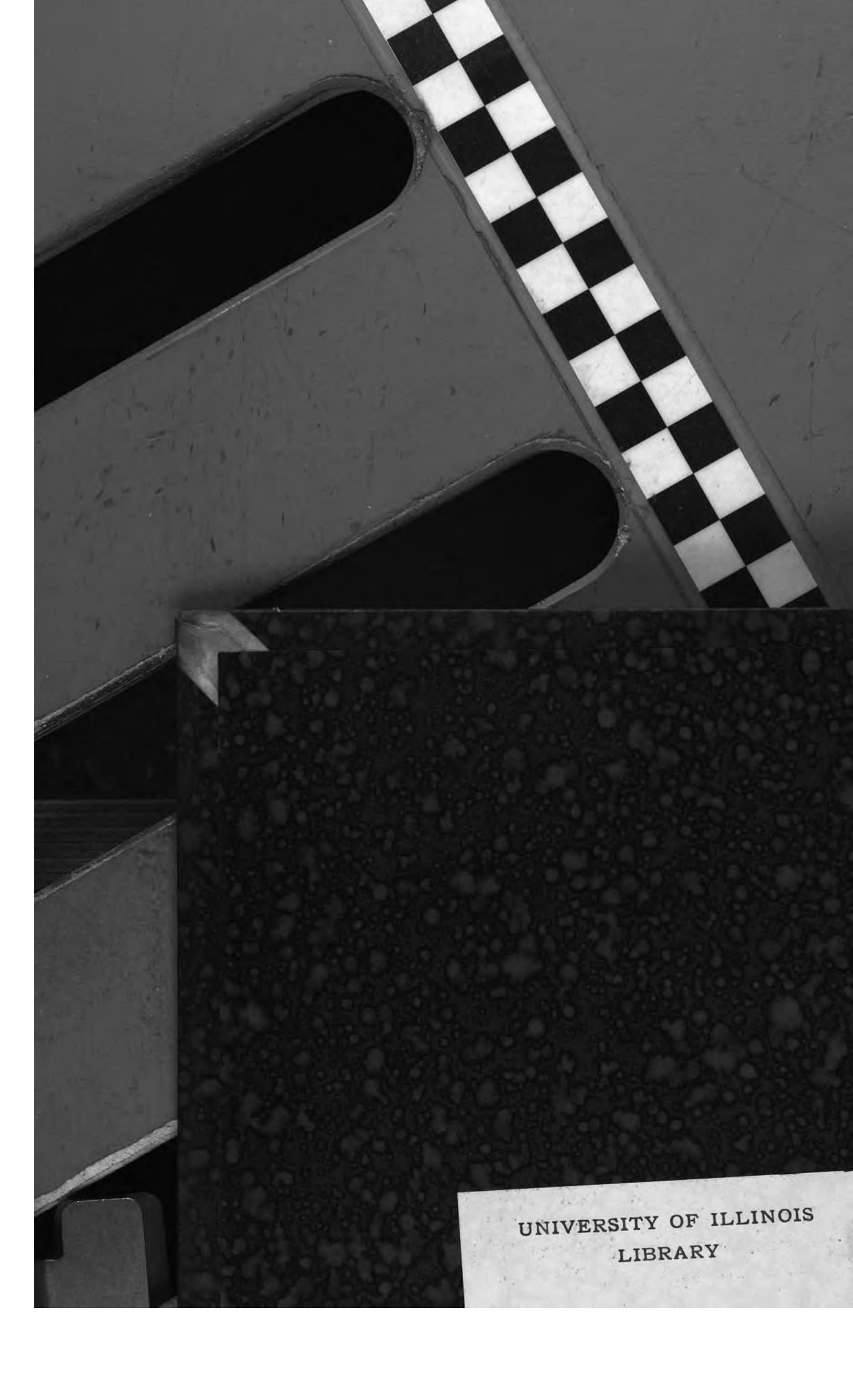


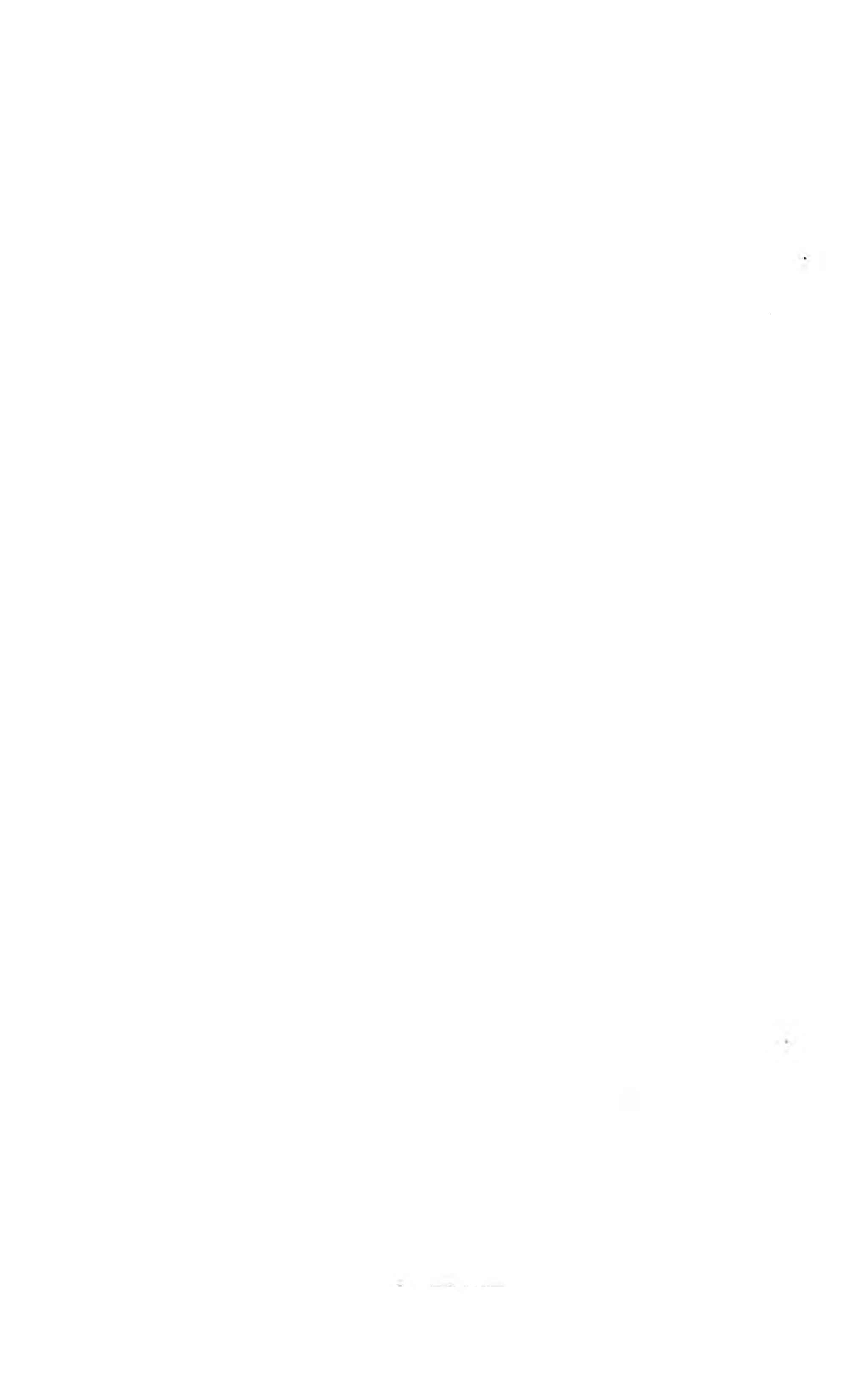

UNIVERSITY OF ILLINOIS
LIBRARY





Zeitschrift für Kinderforschung.

XVI.



Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung

der pädagogischen Pathologie

Im Verein mit

Dr. G. Anton
Geh. Medizinalrat und Professor an der Universität Halle

Dr. E. Martinak
o. ö. Professor d. Philosophie u. Pädagogik a. d. Univ. Graz

Chr. Ufer
Rektor d. Südstädt. Mädchen-Mittelschule in Elberfeld

herausgegeben von

J. Trüper
Direktor des Erziehungsheims und Jugendsanatoriums auf der Sophienhöhe bei Jena

Sechzehnter Jahrgang



Langensalza
Hermann Beyer & Söhne
(Beyer & Mann)
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler
1911

Inhalt.

A. Abhandlungen:

B. Mitteilungen:



A. Abhandlungen.

1. Über Gehirn- und Sprachstörungen bei Schulkindern.[1])

Von

Dr. med. **Bayerthal,** Nervenarzt u. Arzt an der städt. Hilfsschule in Worms.

Bei beiden Geschlechtern, Knaben und Mädchen, wächst im Laufe der körperlichen Entwicklung das Hirngewicht so, daß mehr als zwei Drittel der Gesamtzunahme (welche im Mittel 1050 g bei Knaben, 900 g bei Mädchen beträgt) in den ersten 4 Lebensjahren erreicht werden, und daß von da an bis zur Beendigung des Hirnwachstums eine immer langsamere Zunahme um etwa 200 g stattfindet. Dem entspricht, daß von ca. 18 cm, die der Kopfumfang von der Geburt an zuzunehmen pflegt, 9—12 cm auf die ersten 3 bis 4 Lebensjahre fallen. Demnach ist die Zeit des stärksten Hirnwachstums mit dem Beginn des schulpflichtigen Alters schon beendet. Im Zusammenhang mit diesen Beobachtungen des Hirnwachstums steht die Tatsache, daß sich im Laufe des 3. Lebensjahres oder noch etwas später die Intelligenz soweit sich entwickelt hat, daß das Kind nunmehr das Bedürfnis fühlt, für seinen Gedankenreichtum sich einer lautlich, grammatisch und syntaktisch korrekten Sprache zu bedienen. Im Anfange sind natürlich noch große Schwierigkeiten zu überwinden. Sie verschwinden allmählich durch den Einfluß der Umgebung, so daß das Kind beim Beginn des Schulbesuches in

[1]) Vortrag, gehalten in einer Lehrversammlung des Kreises Worms am 13. Nov. 1909.

der Norm im Besitze einer einigermaßen deutlichen und korrekten Sprache ist.

Wir verstehen die Fälle, in denen es im schulpflichtigen Alter infolge von Abnormitäten des Gehirns nicht zu einer normalen fließenden und verständlichen Sprache gekommen ist, am besten, wenn wir uns die bekannte Tatsache vergegenwärtigen, daß Erwachsene infolge eines Schlaganfalles ihre Sprache verlieren können. Was ist in dem Gehirn des betreffenden Menschen in einem solchen Falle vorgegangen? Nun diejenigen Nerven im Gehirn, die bei der Sprache beteiligt sind, haben eine Schädigung erlitten, und es hängt von der Natur der Hirnerkrankung ab, ob eine völlige oder teilweise Heilung möglich ist oder überhaupt eine Besserung ausgeschlossen erscheint. Vielleicht haben Sie zum Teil schon solche Erwachsene kennen gelernt, die infolge eines Schlaganfalles die Sprache noch verstanden aber fast keine oder nur wenige Worte äußern konnten oder zwar noch einen normalen Wortschatz besaßen aber die Worte nur mit großer Anstrengung, näselnd, stammelnd oder stotternd, langsam und kraftlos herausbrachten. Ich bemerke schon hier, daß auch bei dem gewöhnlichen Stottern und Stammeln der Schulkinder Störungen im Nervenapparat die wichtigsten Ursachen bilden können; in diesen Fällen führt eine rein heilpädagogische Behandlung nicht zum Ziel, und ich möchte Ihnen daher raten in allen Fällen, in denen Sie bei der üblichen Behandlung der Kinder keine befriedigende Resultate sehen, die Untersuchung des Nervensystems zu veranlassen.

Man kann sagen, daß alle Sprachstörungen, die bei Erwachsenen infolge einer krankhaften Beschaffenheit des Nervensystems zur Beobachtung gelangen, auch bei Schulkindern vorkommen können. Aber natürlich hängen nicht alle Sprachgebrechen unserer Schulkinder mit Störungen der Hirntätigkeit zusammen. Es ist Ihnen ja wohl auch größtenteils bekannt, daß Ertaubung, Schwerhörigkeit, pathologische Veränderungen der Sprachwerkzeuge, vorstehender Ober- oder Unterkiefer, Zahnanomalien, Behinderung des Gaumens durch Erkrankungen des Nasenrachenraumes Störungen der Sprache verursachen können. Ich stelle Ihnen hier 2 Kinder aus unserer Hilfsschule vor, bei denen sich solche Sprachstörungen finden. Bei dem einen Kinde ist sie durch eine Gaumenspalte, bei dem andern durch hochgradige Schwerhörigkeit bedingt. (Demonstration.)

Es ist nun keineswegs immer leicht zu entscheiden, ob die Störung der Sprache bei einem Schulkinde durch eine abnorme Gehirnbeschaffenheit mit und ohne Schädigung der Intelligenz verursacht ist oder nur eine mangelhafte Geschicklichkeit der Sprach-

organe vorliegt, die wir wie z. B. das Stammeln ganz intelligenter Kinder oder die ungeschickte Zunge mancher stotternder Kinder als die leichteste Störung in der Gehirntätigkeit mit den besten Heilungsaussichten betrachten dürfen. Daß die Entscheidung in dieser Beziehung unter Umständen recht schwierig sein kann, zeigt Ihnen hier ein 9jähriger Knabe aus unserer Hilfsschule, der noch vor wenigen Monaten nur ganz wenige Worte auszusprechen vermochte, obwohl er viele Worte, auf deren Verständnis man in diesem Alter durchschnittlich rechnen kann, verstand und im Laufe von 2 Jahren, die er in der untersten Klasse der Volksschule zubrachte, sich manche Kenntnisse, namentlich im Rechnen aneignete, die zeigten, daß das Sprachgebrechen nicht durch eine Schädigung der Intelligenz (Mangel an Gedanken) bedingt sein konnte. Schwerhörigkeit und Taubheit waren also von vornherein auszuschließen. Die Untersuchung des Kindes ergab ferner, daß keine Erkrankung des Nasenrachenraumes, keine Abnormität im Bau der Sprachwerkzeuge vorhanden war. Das Kind hat nach Angabe der Mutter im Alter von 1 Jahr den Stimmritzenkrampf überstanden, das Gehen erst mit 3 Jahren erlernt, das Wort »Mama« zum ersten Male im Alter von 2 Jahren aussprechen können. Wenn auch meines Erachtens die Intelligenz des Kindes aus gleich zu erörternden Gründen keine normale d. h. derart ist, daß es ohne Sprachgebrechen das Ziel der obersten Volksschulklasse in genügender Weise zu bewältigen imstande sein würde, so kann doch auch bei dem Kinde nicht von einem erheblichen Intelligenzdefekt die Rede sein. Ich lege auf die Frage nach der intellektuellen Begabung des Kindes deshalb großen Wert, weil ihre richtige Beantwortung die Vorhersage hinsichtlich der weiteren sprachlichen Entwicklung und Leistungsfähigkeit im späteren Leben ermöglicht. Bei der Untersuchung des Knaben im vorschulpflichtigen Alter würde ich vielleicht der Hoffnung Ausdruck gegeben haben, er könne bei geeignetem Sprachunterricht so weit gefördert werden, um die Volksschule mit befriedigendem Erfolge zu absolvieren. Denn es gibt zweifelsohne nicht wenige im vorschulpflichtigen Alter stehende Kinder, bei denen das Leiden — es handelt sich, wie ich noch nachträglich erwähnen muß, um die sogenannte Hörstummheit — gänzlich heilbar ist und von einer geistigen Minderbegabung nicht die Rede sein kann. Zweifel an einer normalen intellektuellen Begabung im vorliegenden Falle können sich aber zunächst auf die Erfahrungstatsache gründen, daß hörstumme Kinder im Alter von 9 Jahren mit normalen geistigen Fähigkeiten noch nicht zur Beobachtung gekommen sind; immerhin könnte es sich hier um eine Ausnahme handeln. Da-

gegen spricht aber auch die geistige Entwicklung im vorschulpflichtigen Alter, über die mir die Mutter berichtet hat. Bestellungen, z. B. Einkäufe mittelst schriftlicher Aufzeichnungen, habe der Knabe nicht ausführen können, weil er sich örtlich nicht gut orientieren, nur mit Schwierigkeit den Weg finden konnte; noch zu Beginn des Schulbesuches habe er, obwohl das Elternhaus sich in der Nähe befand, in die Schule begleitet und wieder abgeholt werden müssen. Während die anderen Geschwister, wie z. B. ein jüngerer Bruder im Alter von 7 Jahren sich schon selbständig ankleiden konnten, verwechsele der Knabe immer noch den rechten Schuh mit dem linken, könne den um eine Nummer kleineren Anzug des jüngeren Bruders (aus dem gleichen Stoffe und von der gleichen Farbe wie der seinige) nicht von dem letzteren unterscheiden. Von Interesse ist auch die weitere Angabe der Mutter, daß der jüngere Bruder die Leichtgläubigkeit unseres Patienten gerne benützt, um ihn zu hänseln, »alles weiß zu machen«; nebenbei bemerkt sollen die gesunden Geschwister auch nicht gerade besonders intelligent sein. Aber auch dann, wenn wir von der Vorgeschichte des Kindes keine Kenntnis hätten, könnte uns der Kopfumfang des Knaben von 51 cm zum mindesten vorsichtig in der Beurteilung seiner intellektuellen Begabung machen, denn beinahe 50 % 9jähriger Knaben mit dieser Köpfgröße weisen nach meinen Untersuchungen[1]) unter dem Durchschnitt stehende geistige Fähigkeiten auf. Den bisherigen Feststellungen entspricht auch der Befund, den ich gelegentlich wiederholter Untersuchungen im Laufe des Sommers ermittelte. Der Knabe konnte mir anfangs keinen viereckigen Gegenstand zeigen, Farben nicht mit der Sicherheit wie ein normaler Knabe erkennen; nannte man ihm eine Farbe, die gar nicht vertreten war, so drückte er das Fehlen derselben keineswegs durch Gebärden aus, sondern er deutete auf eine andere Farbe z. B. schwarz, wenn nach blau gefragt war. Auch Aufforderungen, denen er jetzt nachzukommen imstande ist, wie z. B. sich auf das linke Bein zu stellen, 3 Schritte zurückzugehen, sich im Kreise zu bewegen, konnte er damals noch nicht entsprechen. Noch Mitte September d. J. gelegentlich einer Untersuchung zwecks Entscheidung über die Aufnahme in die Hilfsschule meinte er, der Schmetterling sei ein Vogel. Auf Grund des Untersuchungsbefundes und der Beobachtung glaube ich mich in bezug auf die Gehirnbeschaffenheit des Kindes dahin aussprechen zu dürfen, daß eine normale Sprache in dem eingangs erwähnten Sinne voraussichtlich nicht zu erzielen und auch eine

[1]) S. Anm. S. 6.

Minderbegabung in intellektueller Beziehung dauernd nachweisbar sein wird. Doch braucht es uns um die Zukunft des Kindes nicht bange zu sein; wahrscheinlich wird der Knabe in sprachlicher und intellektueller Beziehung im Laufe des Schulbesuches solche Fortschritte machen, daß er namentlich im Hinblick auf seine guten Charaktereigenschaften und bei einer seiner Leistungsfähigkeit angepaßten Berufswahl sich als ein nützliches Mitglied der menschlichen Gesellschaft erweisen wird.

Zu einer Sprachstörung anderer Art führt dann noch eine Erkrankung des Gehirns, die meistens im vorschulpflichtigen Alter entsteht und mit Rücksicht auf ihre Folgeerscheinungen: außer Sprachstörung, Lähmungen, Epilepsie, Geistesschwäche mit Recht gefürchtet wird, die sogenannte cerebrale Kinderlähmung, nicht zu verwechseln mit der spinalen Kinderlähmung, einer Rückenmarkserkrankung, deren epidemisches Auftreten in zahlreichen Orten des rheinisch-westfälischen Industriebezirkes soviel von sich reden machte. Ich stelle Ihnen hier 2 Fälle[1]) vor, die mit dieser Gehirn- und Sprachstörung behaftet sind, einen 26jährigen jungen Mann, einen ehemaligen Schüler unserer Volksschule, bei dem das Leiden besonders ausgeprägt ist (Demonstration), und einen 11jährigen Knaben aus unserer Hilfsschule. Wie Sie beim lauten Lesen und Sprechen des Kindes hören, besteht die Hemmung und Schädigung der lautlichen Sprachentwicklung in Näseln, Stammeln, geringem Stottern und in Verlangsamung und Kraftlosigkeit der Sprache. Bevor der Knabe in unsere Hilfsschule kam, waren auch epileptische Krämpfe vorausgegangen. In meinem Jahresberichte für das Schuljahr 1905/06 sprach ich mich über den Fall, wie folgt, aus: »Derartige glücklicherweise seltene Fälle von Kinderlähmung bedürfen ganz besonders sorgfältiger Überwachung seitens des Schularztes, um eine Verschlimmerung des Leidens durch Überanstrengung des Gehirns zu vermeiden. Als ärztlicher Berater des Lehrers wird ferner der auf dem Gebiete der Hirnpathologie erfahrene Schularzt darauf hinweisen können, daß eine vollkommene Heilung dieser Sprachstörungen, die auf einer partiellen Zerstörung der im Gehirn liegenden, zu den Sprachmuskeln führenden Nervenbahnen beruhen, überhaupt nicht, eine Besserung nur ganz allmählich im Laufe der Jahre erzielt werden kann. Daß der Lehrer infolgedessen von vornherein im Sprachunterricht seine Zeit mehr den mit prognostisch günstigeren Sprachfehlern behafteten

[1]) Für den ärztlichen Leser sei bemerkt, daß es sich um Fälle von infantiler Pseudobulbärparalyse handelt.

Kindern widmen kann und weniger Enttäuschungen bei seinen heilpädagogischen Bemühungen erleben wird, leuchtet ein.« Ich habe diesen vor länger als 3 Jahren niedergeschriebenen Zeilen heute nur wenig hinzuzufügen. Würde der Schularzt nichts weiter tun können als auf diejenigen Kinder aufmerksam zu machen, deren Gehirnbeschaffenheit eine derartige ist, daß der Lehrer unter keinen Umständen normale Unterrichtsresultate zu erreichen vermag, so würde er meines Erachtens schon durch diese Tätigkeit allein der Schule wertvolle Dienste leisten können. Das geht am besten aus einem bereits 1907 in der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung erschienenen Aufsatz[1]) von Franke hervor, aus dem ich die betreffenden Stellen — es sind nur wenige Zeilen — vorlesen zu dürfen bitte. Der Verfasser, dem die an der Wormser Volksschule eingeführten Kopfmessungen[2]) damals noch unbekannt waren, schreibt u. a.: »Wenn man erst die Kopfmessung in die Schulen eingeführt haben wird, wenn man sich auf sie als unzweifelhaft vorliegende Tatsachen stützen wird, wenn man die Schulärzte zu solchen kopfkundlichen Messungen heranziehen und ihnen so ein geeignetes Feld ihrer Betätigung zuweisen oder einzelne Lehrer für diese unbedingt notwendigen Einzeluntersuchungen ausbilden wird, dann wird man nicht mehr so im Dunkeln tappen, auch die Eltern leichter von der Abstufung ihrer Kinder überzeugen und im allgemeinen ärgerliche Zwischenfälle vermeiden können. Wird jetzt nicht manches Kind für Trägheit gestraft, obwohl Kleinköpfigkeit vorliegt! Wird nicht mancher Lehrer scheel angesehen wegen anscheinend mangelhaften Leistungen, obwohl seine Klasse vielleicht stark an Kleinköpfigkeit krankt.«

Man kann diesen Ausführungen Frankes über die Bedeutung der Kopfmessung vollkommen beistimmen, wenn er auch den Einfluß der Kleinköpfigkeit gewaltig überschätzt. Denn auch bei kleinen Köpfen kommen nicht selten Durchschnitts- und über dem Durchschnitt stehende Leistungen vor.

Nach dieser Abschweifung kehre ich wieder zu unserem Thema zurück. Noch nach einer andern Richtung hin kann der Schularzt auf dem Gebiete der Sprachstörungen nicht unwesentliche Dienste leisten. Vor einiger Zeit frug mich der Vater des zuletzt erwähnten Knaben, ob nicht das Leiden durch sprachärztliche Behandlung wesentlich gebessert werden könnte; Verwandte von ihm seien eventuell bereit, die Kosten zu übernehmen. Ich verneinte diese Frage natür-

---

[1]) Ich verdanke diesen literarischen Hinweis Herrn Schulinspektor Schmeel.
[2]) Vergl. Experimentelle Pädagogik. X. Bd. S. 197.

lich, und wie hier der Familie, so kann auch der Gemeindeverwaltung gegenüber der Schularzt unnötige Ausgaben ersparen, deren Höhe der erreichbare Erfolg durchaus nicht entsprechen würde.[1])

Das Wesentlichste meiner Ausführungen zusammenfassend kann man sagen: 1. Störungen der Sprache kommen im schulpflichtigen Alter als Zeichen einer abnormen Beschaffenheit des Zentralnervensystems nicht selten vor. 2. Frühzeitige Untersuchung des Nervensystems ist erforderlich, nicht nur um eine Vorhersage hinsichtlich der sprachlichen und geistigen Entwicklung zu ermöglichen, sondern auch um Elternhaus und Schule auf die für die Pflege, Übung und Schonung des Nervensystems erforderlichen Maßregeln aufmerksam zu machen.

Meine Damen und Herren! Ich möchte nicht schließen, ohne auf einen Punkt hingewiesen zu haben, der zeigt, daß der Schularzt auch noch in anderer Beziehung zur Erhaltung Ihrer Berufsfreudigkeit beizutragen imstande ist. Wenn Sie sich auf Grund eigener und fremder Erfahrungen erinnern, wie durchaus nicht selten Gehirnkrankheiten, Krämpfe, Selbstmorde u. a. m. scheinbar nach vorausgegangenen Züchtigungen aufgetreten sind, wie zu den Ihre Berufsfreudigkeit am stärksten lähmenden Erlebnissen die gerichtlichen Verhandlungen gehören, welche sich wegen angeblicher Überschreitung des Züchtigungsrechtes an jene unwillkommene Ereignisse anschließen, so dürften Ihnen Winke nicht unwillkommen sein, die Ihnen die Möglichkeit gewähren, die ersten psychopathischen Keime bei den Ihnen anvertrauten Schulkindern zu erkennen und pädagogische Fehler zu vermeiden. Ich halte es nun für recht wohl möglich, den Lehrer auf Abweichungen von der Norm, auf Eigentümlichkeiten aufmerksam zu machen, die von Erkrankungen des Nervenapparates gewöhnlich ausgehen, die zwar nicht ohne weiteres Sorgen und Furcht vor der Zukunft dieser Kinder einzuflößen brauchen, die Ihnen aber doch als Warnungssignale dienen und Sie zur Zuziehung des Schularztes veranlassen sollen. Aber nicht nur die Hoffnung, auf diese Weise eine

---

[1]) Auch dann wenn pekuniäre Ausgaben nicht in Betracht kämen, müßte man in diesen Fällen vor Behandlungsversuchen warnen, welche eine Besserung des Sprachgebrechens nur auf Kosten der übrigen Funktionen des Gehirns erzielen können. Es sei nur an die in der nervenärztlichen Praxis nicht seltenen Fälle erinnert, in denen der Ehrgeiz übereifriger Lehrer und Lehrerinnen geistig geringer begabte Kinder zu einer vermehrten Anspannung ihrer Kräfte angetrieben hat, um mit aller Gewalt bessere Leistungen zu erzielen. Außer dem gegenteiligen Effekt, um mit Binswanger zu reden, nämlich dem der Dauerermüdung und dem hieraus entspringenden Sinken der intellektuellen Leistungsfähigkeit werden nur allzuoft schlummernde oder nur gering entwickelte krankhafte Vorgänge auf affektiven Gebiete wachgerufen oder verstärkt.

Bestrafung kranker Kinder und deren gelegentlich recht unangenehme Folgen zu verhüten, hat mich die Institution des Schularztes als einen segensreichen Gewinn betrachten lassen; noch mehr hat dazu die Erwägung beigetragen, daß wir besonders auf dem Gebiete der Nervenkrankheiten mit ihrer rechtzeitigen Erkennung im schulpflichtigen Alter auch die Mittel an die Hand gegeben sind, sie wirksam zu bekämpfen und häufig im Keime zu ersticken.

---

2. Fragen, Reden und Denken eines Kindes.

Von

Martha Silber, geb. Prusse, Soden-Salmünster, Sanatorium Stolzenberg.

Es gibt komplizierte Naturen, verschlossen und zurückhaltend oder unsicher, wie sie sich geben sollen, die von Fernstehenden falsch beurteilt werden müssen. Mein Erstgeborener, Hellmuth, ein großer Mutterhans, trotzdem ihm noch 3 Geschwister folgen, gehört auch dazu. Am 1. August 1901 brachte ich ihn zur Welt. Weil er aus dem ersten Sturm und Drang unsrer Ehe stammt, in der die Charaktere nach Anpassung suchten, erklärt sich wohl manche Dissonanz seines Wesens im Gegensatz zu den harmonischen jüngeren Kindern.

Anfangs war Hellmuth ein glücklich-heiteres, phantasievolles Kerlchen, um später immer ernsthafter und realer zu werden. Nun ist seine Logik oft überraschend scharf, seine Selbstkritik fast unkindlich. Über sein Zeichnen und Schreiben, das er an meinem mißt, kann er erbitterte Tränen vergießen.

Gegen mich ist er von absoluter Offenheit, rührendem Vertrauen und Anhänglichkeit. Es ist ihm Bedürfnis, mich nach allem zu fragen, alles zu erzählen, was ihn bewegt.

Fremden gegenüber aber benimmt er sich schwankend. Fühlt er sich überlegen oder weiß er nicht, woran er mit ihnen ist, so zeigt er große Schüchternheit. Durchschaut er sie aber oder wird er scherzhaft genommen, so schlägt er einen kecken Ton an, redet nur in Neckereien, antwortet indirekt durch Witze und treibt Späße. Gegen unsympathische Menschen ist er ungezogen, dank der ihm unbekannten Verstellung. Wer ihn aber »voll« nimmt, wie z. B. der Gärtner, der Hausbursche, Bauern und Handwerker des Ortes, mit denen geht er so ruhig, verständig und natürlich um, wie mit mir.

Bisher habe ich seinem Werden die Richtung gegeben. Einflüsse andrer Menschen waren, weil vorübergehend, gering. Seiner Eigenart wurde auch der Massenstempel der Schule noch nicht aufgedrückt. Ich unterrichte ihn im Lesen und Schreiben täglich $^1/_2$ Stunde. Wenn er da auch nur mit Zwang lernt, so beschäftigt er sich mit voller Hingebung und Ausdauer, ohne Rücksicht auf Wetter und Jahreszeit, mit nützlicher Arbeit im Haus oder Stall und Garten. Keine Arbeit ist ihm zu schmutzig und gering, wenn sie nur notwendig ist. Aber einen förmlichen Wissens-

durst entwickelt er auf andern Gebieten. Globus und Atlas, Kosmosbücher und Abbildungen von Kunstwerken fesseln ihn, daß er die Welt um sich vergißt. Und dann fragt er solange, bis ihm jede Sache, jeder Ausdruck klar ist. Ebenso leidenschaftlich liebt er Grimms Märchen und deutsche Heldensagen. Doch so gierig er aufnimmt, er weigert sich bis zur Ungezogenheit, etwas wiederzugeben. Gezwungen, quält er sich einige Sätze geradezu kläglich heraus. Fernstehende müssen vermuten, er wisse wirklich nichts. Kann er aber andre Kinder oder das Personal belehren, hört er, ich kenne ein Märchen, eine Geschichte nicht, so bringt er sein Wissen in schöner, origineller Form, fließend, inhaltlich absolut korrekt, vor, was uns oft in Erstaunen setzt. Paßt es ihm aber nicht, so kann er bald darauf dieselbe Geschichte nur in ganz minderwertiger Weise wiedergeben oder kurz erklären, er weiß nichts, hat es vergessen. Auf Kommando bringt er es nicht fertig, nur wenn eine Sache ihn bis zum Überfließen anfüllt, oder ein besondrer Ansporn besteht. Genau wie ja auch Erwachsene das Beste leisten, wenn es »über sie kommt«.

Körperlich ist Hellmuth ein kräftig-schlanker, gesunder Junge, ganz selbständig, gewandt, voll Geistesgegenwart und Tätigkeitsdrang. Die ersten 5 Jahre brachte er in einer rauchgeschwärzten Industriestadt zu, um dann hierher ins Gebirge verpflanzt zu werden. In der Erziehung gibt er mir durch seinen eigentümlichen Charakter viele harten Nüsse zu knacken. Er verabscheut jeden Zwang. So liebevoll und gutmütig er einerseits ist, von großer Aufmerksamkeit gegen mich, hat er andrerseits maßlose Heftigkeit und Hartnäckigkeit in sich. Während er Verbote ruhig hinnimmt und befolgt, kann der liebenswürdige Junge im Moment zum unausstehlichen Bengel werden, wenn man etwas befiehlt oder ihm eine Bitte in noch so milder Form abschlägt. Am besten kommt man mit ihm aus, wenn man ihn wie einen Erwachsenen, einen guten Kameraden, behandelt. Er fühlt sehr wohl seine Unzulänglichkeit, müht sich aber, sich würdig zu zeigen. Auf eine Frage: »Könntest Du mir einen Gefallen tun?« ist er fügsam zu allem bereit. Wehe aber, wer ihn »ungezogener Junge« nennt, der hat wirklich nur einen ungezogenen Jungen an ihm.

Seit ich Hellmuth habe, führe ich über ihn Tagebuch und die folgenden Auszüge daraus, die wörtlich immer sofort notiert wurden, beleuchten sein Fühlen und Denken soweit, als es die Sprache vermitteln kann.

1904.

Februar. Wenn wir durchs finstre Zimmer gehn, sagt er: Komm Mutter, muß Dich führen, daß Du Dich nicht stößt. Dann: Hast Du keine Angst im Finstern? — Nein. — Dann bist Du wohl ein Mann? — Warum denn? — Nun, Männer haben doch keine Angst.

10. April. Im Oktober hatte er ein Schwesterchen bekommen. Manchmal frägt er: Wer hat denn die Kleine gebracht? — Du weißt ja. — Na ja, der Klapperstorch. Aber wer hat sie gemacht? oder: Ich bin vom Doktor Silber. Von wem bist Du, Mutter?

5. Mai. Der Schlingel fängt an, tiefsinnige Fragen zu stellen. Wenn er von Vaters Uhranhänger fragte: Was ist das, hieß es: Das Auge Gottes.

Jetzt meinte er unvermittelt: Du Vater, warum hat denn Gott keine Füße und Hände, warum keinen Mund? Zu mir: Mutter, wo wohnte Joseph? Ich weiß, in der Strohkammer. (Jedenfalls durch den 2. Vers von: »Ihr Kindelein kommet« darauf gebracht.)

27. Juni. Mich nennt er schon lange »kleine Mutter« und bemuttert mich wirklich: »Das ist Dir zu schwer, kleine Mutter, ich werde Dir helfen.«

17. Juli. Seine ausgesprochenen Gedanken machen mir viel Freude: »Ich kaufe mir Flügel und fliege in'n Himmel. Oder liebers nich, die Sonne ist heiß, sie könnte mich verbrennen.« Einen Ikarusflug also hätte der kleine Mann nicht mehr gewagt. Neulich saß er ganz versunken, dann sah er mich ernst an und fragte bedeutungsvoll: Mutter, wer hat mich gemacht? Ich sagte ihm: »Vater und Mutter«, was ihn ganz befriedigte.

28. August. Er kann nicht sehn, wenn der Vater mit mir schön tut. Neulich saßen wir in der Laube. Der Junge quetschte sich dazwischen, drückte mich weg und befahl: Vater, Du bleibst dort, das ist meine Mutter. Nach einer Weile mochte es ihm leid tun, er sagte mit weicher, veränderter Stimme: Nun geh, Mutter und wärme den Vater aus.

17. September. Irmgard trank, er guckte zu. Nachher wurde sein Gesicht nachdenklich, dann sagte er: »Die Bienen und die Schmetterlinge saugen wie die Irmgard den Honig aus den Blumen?« Für mich ist das das liebste Wort geblieben, was je sein Mund zu mir gesprochen hat.

16. Oktober. Die ersten Lümmeljahre scheinen anzufangen. Der Junge ist so unlenksam und unfolgsam, daß es oft Klapse setzen muß. Da sagte er mir: Mutter, so geht das nicht mehr bei uns, da kann ich nicht bei Euch bleiben, da muß ich Euch ausreißen.« Es ging mir tief und ich versuche, ohne Strenge auszukommen. Heut fragte er mich: Mutter, hast Du Dir auch immer artig die Eßschürze umbinden lassen, wie Du ein kleiner Junge warst? — Ja. — Wer hat Dich denn gefüttert? — Meine Mutter. Weißt Du, ich hatte auch eine gute Mutter, wie Du. — Wo ist sie denn? — Die ist schon tot. — »Hm — — — schade.« Nach einer Weile: Wer hat sie denn tot gemacht?

14. Dezember sagt er zu mir: Ich könnte Dich so fressen mit Fleisch und Haar, so gut bin ich Dir.

1905.

30. Januar. In dem Jungen regt sich der Erzieher. Seine Freunde rügt er: Wenn Erwachsene sprechen, haben Kinder ruhig zu sein. Stopft nicht so viel auf einmal in den Mund, so hält man den Löffel nicht usw.! Mir sagte er mal: »Du kannst sterben. Wir kriegen dann eine neue Mutter. Ich muß doch mal sehn, wie die ist.« Großen Schmerz macht ihm, wenn der Sohn des Hausbesitzers bei allem sagt: Das ist mein. Da kam er ganz aufgeregt: »Nicht wahr Mutter, das ist unsre Sonne und der Maxel sagt, es ist seine Sonne?«

25. Mai. Manchmal sagt er: Ich schlag Dich tot. — Warum? — Weil Du so schön jung bist, oder: Damit ich eine neue Mutter bekomme. Da werde ich sehn, wie's mit der ist. Er fragte: Wo geht die Sonne

auf und wo geht sie unter? — Ich zeigte ihm: Dort geht die Sonne auf, dann um die Erde herum. Er rief: Du irrst Dich, die Erde geht um die Sonne. Vor einiger Zeit hatte ich es ihm mit 2 Bällen erklärt.

7. Juli. Die Abreise nach der See dauerte ihm viel zu lange, so daß er immer erklärte: »Ich werde überhaupt nichts sagen.« Er führte das auch standhaft durch, von nichts überrascht zu sein, bis wir am zweiten Reisetag zum Danziger Hafen kamen. Da war er ganz weg und rief: »Nein Kinder, so habe ich mir das nicht gedacht!«

9. September. Seit einigen Tagen ißt er mit bei Tisch. Das erstemal konnte er's gar nicht erwarten, daß der Vater solange nicht kam. Er rief: »Na, wenn er jetzt nicht kommt, schlage ich alles kurz und klein.« Wenn irgend etwas begangen wurde und ich frage ihn: Warst Du es? hört man immer: »Na, so ein großer Mensch wie ich, der schon bei Tische mitißt, möchte das ja nicht mehr tun.« »Mutter, sagte er neulich, wenn Du so groß bist wie ich, dann werde ich Dir das Bett länger machen, daß Du Platz hast, — so lang wie die Stube.« Im Finstern hat er Angst, ein Löwe könnte ihn beißen, seit er das einst träumte. Sehe ich ihn vorwurfsvoll an, sagt er, um sich Mut zu machen: »Na, so ein alter, großer Mann wie ich, möchte sich doch nicht vor Löwen fürchten.« Sieht er, ich habe viel zu tun, meint er: »Ich sehe ja, wieviel Arbeit Du mit mir hast, da muß ich Dir sehr gut folgen.« Oft versichert er mir seine Liebe: »Du ahnst ja gar nicht, wie gut ich Dir bin.«

26. September. Als ich ihn wusch, fragte er: »Mutter, warum habe ich die Hand nicht auf der und die Hand nicht auf der andern Seite, und den Fuß nicht auf der und den andern hier?«

27. September. Heut im Garten: »Mutter, kannst Du bis an den Himmel hopsen?« — Nein, Junge, das kann ich nicht. — »Da muß man sehr viele Tische und Stühle aufeinandersetzen.« Dabei sah er prüfend nach oben, dann rief er: »Ja, warum ist hier der Himmel so hoch und dort wird er immer niedriger, — immer niedriger?«

16. November. Durch »Morgenrot« wurde er auf den Krieg gebracht: »Müssen Tiere auch mit?« fragt er. Ich sagte ihm: nur Pferde. Und er: »Keine Kühe, oder Ochsen, oder Stiere?« Gestern fragte er: »Ist der liebe Gott ein Mensch?« Ich sagte: ja. — »Wie sieht er denn aus, wie groß ist er?« — Ich habe ihn noch nicht gesehen. »Was macht er denn so den ganzen Tag, warum kommt er nicht mal zu uns?« — Ach, er hat viel zu tun, macht Sterne ..... — »Ja, ja, und rumfliegen, so mal auf den Mond, nicht wahr, Sterne machen und Engel, nicht wahr? Ja — — — kann er denn Engel machen?« — Ja. — »Und wer hat den lieben Gott gemacht?« Da standen wir an der Grenze. Ich gab meine Unwissenheit zu und versprach, mich zu erkundigen.

30. November erzählte ich ihm zum erstenmal die Schöpfungsgeschichte und den Sündenfall. Er tobte gegen Eva und ganz erbittert gegen die Schlange. »Ist das nötig gewesen!« rief er immer wieder und schlug mit den Fäusten auf den Tisch.

17. Dezember. Oft versetzte er mich in trübe Stimmung, wenn er eingehend frägt: »Mutter, wann wirst Du sterben? Wie wird alles sein, wenn Du tot bist? Wer wird auf Deinem Platze sitzen? Wem werden Deine Sachen gehören?« Mit dem Schwesterchen spielt er gern »Sich treffen«. Sie stellen 2 Herren vor, begrüßen sich, freuen sich, daß sie sich getroffen haben, zünden sich Zigaretten (Bleistifte) an und er beginnt: Wissen Sie, ich wollte Ihnen nur erzählen, wie ich damals meine Reise nach Helgoland machte. (Er war nie da.) Da fuhr ich immer auf dem Schiff und kriegte die Seekrankheit. Da hatte ich Halsschmerzen und mußte mich immer übergeben, — so übergeben. Endlich hat's aufgehört. Dann fuhr ich wieder nach Norderney, — oder heißt's Süderney, Mutter? — und dann wieder nach Hause. Na, ich habe mich gefreut, Sie zu treffen, Adieu.« Oder: Ach, das ist ja schön, daß wir im selben Coupé fahren. Da muß ich Ihnen erzählen: Einmal fuhr ich ins Riesengebirge und ins Löwengebirge, da gab es Riesen und Löwen. Folgt schauerliche Schilderung der Kämpfe.

23. Dezember. Er nennt sich nun: Hinz, der Kater, oder: Der Königssohn, der sich vor nichts fürchtet. Zu mir, bei Tisch, als ich die Suppe heiß aß: »Mutter, Du bist eine Feueresserin, Du wirst noch den Krebs kriegen.« Nach einem langen Blick setzte er dazu: »Vielleicht hast Du schon den ganzen Bauch voll Krebse.« Seine überschüssige Kraft äußert sich im Renommieren: »Ich schlag ja den Vater tot, reiß ihm den Bart aus, zerschlage alle Möbel, ich freß Euch mit Haut und Haar.« Oft »vermault« er sich: »Immer ich, alles soll ich, folgen soll ich, bloß alles ich.« Als der Vater krank war, imponierte es ihm sehr, daß er auch folgen mußte. Er bekräftigte meine Worte: »Jawohl, Du wirst sofort ins Bett, die Mutter hat's gesagt, Du folgst sofort.«

1906.

8. Februar fragt das Kindermädchen: Wann werden wir hinausgehn? Hellmuth blickte von der Arbeit auf und rief: »Wenn der Teufel die Fleischer holt.« Wir lachten und fragten, wo er das her hat. »Ach, von mir, das habe ich mir gedacht.« Bei dem Betrachten einer Büste ohne Hinterkopf: Warum hat das Mädchen kein Gehirn? Auf Fragen: Warum bist Du so ungezogen, laut, wild, lautet die Antwort stets: Ich muß!

12. Februar. Er wurde gefragt: Wollen wir das neue Brüderchen Gottfried oder Wolfram nennen, und meinte: Gottfried nicht, Wolf schon eher, aber nennen wir ihn Waldmann (Großmutters Hund), weil der gestorben ist. Später, nachdem er sich gegrämt, daß ich im Bett liegen mußte: Aber wenn wir hier ausgezogen sind und der Klapperstorch kommt wieder mit einem Kinde rein und alles ist leer, kein Mensch da, da werde ich mich aber freuen!

29. März. Gestern trug das Fräulein einmal den Kleinen. Hellmuth sagte: Mutter, warum gibt sie ihm — — Pause — — dann flüsternd: nicht auch zu trinken? Hat sie keine Milch? Alles beobachtet er: Mutter, die eine Seite von Deinem Gesicht erscheint mir kleiner, der

Vater hat einen kleinen Kopf, heut' ist er häßlich angezogen, der Kopf vom Kleinen ist schon sehr gewachsen usw.

5. Mai. Als Irmgard mit dem Kindermädchen so langsam war, rief ich: Ihr paßt zusammen, ihr könnt Euch heiraten, drauf er: Zwei Frauen? Das geht ja nicht. Mann und Frau.

19. Mai. Er hat sich Farbe angerührt und streicht allerhand an. Der Vater sagt: Junge, da wirst Du wohl Maler werden? Und er: Nein, Steinkünstler. Da mache ich Löwen aus Stein und Figuren und alles Mögliche.

24. August. Nachdem ich ihm Schneewittchen erzählt hatte: Und wie die böse Stiefmutter tot war, was wurde da mit dem kleinen Spiegel? — Den bekam Schneewittchen. — Ja? Hat sie denn auch immer so gefragt, und konnte der Spiegel noch die Wahrheit sagen? Kann denn so ein Spiegel wirklich alles sagen? Gleich darauf selbst: Nein, es ist doch ein Märchen, nicht wahr? Nach den 7 Raben fragte er: »Welche Hand war denn dem jüngsten Bruder als Flügel geblieben, etwa die Rechte?« — Nein, die Linke. »Na, da konnte er ja mit der rechten essen und schneiden, das war noch gut.« Wie ich Schneewittchen beschrieb, sah er mich schmunzelnd an, dann kam: Na, da hat ja Schneewittchen ganz so ausgesehn wie Du. Schwarze Haare .... aber wir beide sind blond. Später einmal, als ich mich kämmte: Mutter, Du bist wohl doch eine Königin mit Deinem langen Haar?

28. August. Nach langen Regentagen sprang er beim Erwachen ans Fenster und rief: Muß doch sehn. Na, wenn heut keine Sonne scheint, da lauf ich mal schnell in den Himmel und schlag die Sonne tot.

15. September. Als das Schwesterchen eine »lange Nase« falsch machte, stürzte er auf sie zu, ergriff ihre beiden Hände und sagte strahlend: Usche, ich gratuliere Dir, daß Du schon so einen Witz machen kannst!

17. September. Zur Schwester: Usche, wenn Du mich ärgerst, zur Strafe bist Du nicht mehr meine Frau, da kannst Du Vaters Frau sein.

22. September. »Ich träumte, es flog ein großer, grüner Drache in der Luft herum und unten im Wasser standen Männer mit langen Stöcken und schlugen Krokodile tot. Da fiel der Drache ins Wasser und alle Männer stießen die Stöcke in ihn, bis er tot war.« Darauf Usche: Ja, ja, ich hab gesehn. Er: Du kannst ja gar nicht gesehn haben, denn Du schliefst in der andern Stube und die Tür ist zu. Und dann war's ja ein Traum und da ist gar nichts in Wirklichkeit, was Du sehn kannst. Über die Märchenwunder staunt er immer, sagt dann aber: Das ist nicht wahr, nur ein Märchen, aber das ist grade schön.

5. Oktober. Oft drückt er sich kühn aus: »Die Birne schwebt wie eine Barriere.«

11. Oktober. Die Schwester ließ sich nicht anziehn, da sagte er zu mir: »Sieh bloß, was das Mädel für Geschichten macht, der reine Herr Blüthgen.« Er hatte ein Märchenbuch von Blüthgen bekommen.

18. Oktober. Als die Schwester einige Male geniest hatte: »Usche, Du hast wohl eine Schlummerpriese genommen?« (Onkel Nolte.)

26. Oktober. Wenn die Schwester ihn ärgert: Wart, ich geh nach Berlin zum Kaiser und sag's ihm, da mußt Du mit in den Krieg, oder: Da kommst Du in die Hölle, oder: Kinder von 3 Jahren sind nicht mehr so ungezogen. Und Du gehst jetzt schon ins vierte.

1. November. Er erinnert sich an seine Base und meint: Das schönste Haar hat doch die Ilse, wie lauter Goldfäden.

8. November. Es war früher einmal Liechtenstein als winziges Ländchen erwähnt worden. Heut fragte er die spielende Schwester: »Wohin fährst Du im Schiff? Fahre nach Liechtenstein. Mutter, warum ist das so klein; wird es noch größer wachsen?«

27. November. Mutters Waschgeschirr hat der Olbrich gedichtet (entworfen), erzählt er. Als er nachdenklich seine Hand betrachtet hatte: »Mutter, warum habe ich an allen Fingern 3 Schenkel (Glieder), bloß am Daumen 2?«

25. Dezember. Gern drückt er sich in Gleichnissen aus. »Usche liegt im Bett da wie ein zusammengeklappter Brief.« Oder: »Die Eisenbahn hat uns mit ihrem Mund aufgenommen, jetzt sitzen wir in ihrem Magen und bei jeder Station spuckt sie Menschen aus und verschlingt andre.«

1907.

12. Januar. Unzählige Male höre ich: Weißt Du, wie gut ich Dir bin? — Über 100 Meter. Er erkundigt sich: Wie wird Papier, Holz, Stoff, Garn gemacht?

24. Mai. Beim Gewitter nachts: Es ist die Stube ganz hell wie elektrisches Licht, wenn's blitzt. Wie möchte das sein, wenn es so Tag und Nacht blitzte?

26. Mai. Die Kinder gingen mit mir im Garten. Hellmuth: Mutter, wo kommen die Fliegen her? Ich: Die Fliegenmutter legt Eierchen, die Sonne wärmt sie, da kriechen ganz kleine Fliegen aus. Nach einigem Nachdenken meinte er: Ja, aber wie war die erste Fliege, wie ist die entstanden? Mir erschien es als bestes zu sagen: Die hat Gott gemacht. Er war befriedigt, plauderte von den Bienen, die aus den Nesseln Honig saugen. Da, auf einmal: Ja, aber Mutter, wie ist das mit den Nesseln? wer hat die erste Nessel gemacht? Und nun konnte ich ihm die Schöpfungsgeschichte erzählen. Da war er zufrieden.

6. Juni. Oft ist er träumerisch, dann kommt immer eine Frage. So heut: Wie werden die kleinen Affen geboren? Als ich ratlos schwieg: Kommen die auch blind zur Welt. Von den Bauern hat er nun erfahren, die Tiere tragen die Jungen im Leib. Ich war erst unglücklich darüber, bis ich sah, er faßt es ganz natürlich auf. Ruhig erzählt er: Das Schwein ist so dick, das hat gewiß Junge im Bauch.

10. Juli. Der Junge ist sehr logisch, unterbricht oft Geschichten, um sich Klarheit zu verschaffen. Ich erzählte: Als Inge von ihrer Herrschaft nach Hause ging, kam sie an einen Sumpf, wo niemand durchkonnte. Und er: Ja, wie ist sie denn durchgekommen, als sie zu der Herrschaft ging?

25. Juli. Zum erstenmal war er bei einem Unterhaltungsabend im Sanatorium. Er flüsterte in mein Ohr: »Mutter, kostet es hier was? Ich habe mein Geld oben gelassen.« Vorhin standen wir auf dem Berg und der Junge sagte: »Wir wohnen hier in einem länglichen Kessel. Soden ist das reine Kesselnestchen.« — — »Nicht wahr, der Himmel ist um die Erde herum. Man denkt, dort hinten ist er viel tiefer, aber wenn man hinkommt, ist er auch so hoch. Das sieht nur so aus, weil die Erde eine Kugel ist.«

2. August. Mutter, sieh mal, was die Wege für Fäuste machen. Ich: Wo denn nur? Er: Da unten, die Lufthütten sehen wie Fäuste aus.

12. September. Ich sprach von rohem Zwirn. Da fragte er: »Warum ist denn der Zwirn so grob?«

17. September. Vor einigen Tagen im Bett sagte er: »Mutter, bitte erkläre mir doch, wo die kleinen Kinder herkommen ..... denn daß sie im Wasser sind, kann gar nicht wahr sein. Ich vertröstete ihn auf später, aber täglich verfolgte er mich mit der Frage. Als wir heut allein waren, fing er wieder an. Ich sagte: Weißt Du denn, wo die kleinen Tiere herkommen? Er: Nein. Ich: Ach, Du weißt gewiß, wo die Karnickelchen, Schweinchen und Kälbchen herkommen? Er: Ja, von der Mutter. Ich: Nun, siehst Du, so von der Mutter kommen auch die kleinen Kinder. Absichtlich vermied ich jedes Wort zuviel. Er: Ja, wie ist es denn da aber möglich, daß Dich der Storch ins Bein gebissen hat und daß Du so krank warst? Ich: Das vom Storch erzählt man den Kindern, die das andre noch nicht verstehen können. Er schaute einen Augenblick vor sich hin, dann schien er ganz zufrieden: Also, guten Morgen, Mutter, sagte er und verschwand.

2. Oktober. Heut erzählte ich von Frau Holle, er meinte: Na, so ein Unsinn, unten im Brunnen wäre ihr Reich. Das könnte doch höchstens im Himmel sein, denn es schneit doch aus der Luft.

10. Oktober. Einige Patienten fragten ihn, ob er wachsen will, da er immer im Regen geht. Er antwortete keck: »Vom Regen wächst man nicht, meine Herrschaften, das ist Unsinn.« Ich erzählte ihm, daß ein Mann sich einen Zahn ziehen ließ und es sehr blutete. Er dachte wohl an den Verlust seiner zwei Schneidezähne und meinte: Solche große Leute haben auch mehr Blut wie so ein Kind. Wir haben auch noch kleinere Blutgefäße.

13. Oktober. »Brennt der Mond die ganze Nacht?« Wir gingen grade an einer Gaslaterne vorbei, darüber stand der Mond.

15. Oktober. Hellmuth sieht das jüngste Schwesterchen übermütig strampeln und sagt: »Das gibt doch noch einen Bub, Mutter, Du kannst mir's glauben.« Eine Dame sagte zu ihm: Im neuen Hause komme ich Dich dann besuchen. Und er: Da werde ich wohl schon lange verheiratet sein. — Mit wem denn? — Nun, mit der Usche. Er bekam französische Karten und meint: Ich habe undeutsche Karten bekommen.

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. III. internationaler Kongress für häusliche Erziehung.[1])

Am 22., 23. und 24. August tagte in der Festhalle der großen Weltausstellung zu Brüssel der dritte internationale Kongreß für häusliche Erziehung (Education familiale), der die Arbeiten fortsetzen sollte, die der erste Kongreß zu Lüttich 1905 und der zweite zu Mailand 1906 begonnen hatten. Wie für alle Länder war auch für Deutschland ein Propaganda-Ausschuß gebildet worden, der von Sittard (Aachen), Pauline Herber (Boppard), Felicie Buchner (München) geleitet wurde, und dessen Sekretärin Fräulein Th. Felten (Köln) war. Unter den zahlreichen Ausschußmitgliedern finden wir viele, deren Namen uns aus klerikalen Vereinen und Arbeiten bekannt sind, aber keinen, der unter Pädagogen besonders geschätzt und bekannt ist. Diesem Umstande ist wohl zu einem Teil die Schuld an der schlechten Vertretung Deutschlands auf diesem doch gewiß nicht unbedeutenden Kongreß zuzuschreiben. Die Hauptschuld tragen freilich die deutschen Kultusministerien. Denn anstatt diese Gelegenheit zu benutzen, den Stand deutscher Wissenschaft den Kulturvölkern gegenüber kundzutun und zu zeigen, daß die Pädagogik, die Erziehungswissenschaft, das ihr gebührende Ansehen in einem kulturell so hoch stehenden Volke wie dem unseren genießt oder doch wenigstens genießen sollte, ließen sie sie ungenützt vorübergehen. Möglich auch, daß sie eingeweihter waren und aus den Einladungen die Tendenz des Kongresses witterten und sich zurückhielten. Nur das preußische Kultusminsterium hatte den in Brüssel anwesenden Kommissar der Unterrichtsausstellung als Vertreter entsandt. Daß aber von maßgebender Seite aus irgendeine Aufforderung an die deutschen Pädagogen, Kinderforscher und Kinderpsychologen ergangen wäre, sich an dem Kongreß zu beteiligen, hat man nicht erfahren.[2]) Das muß um so seltsamer berühren, wenn man bedenkt, daß die Vertretung deutscher Pädagogik in der Ausstellung selbst allgemeine Bewunderung erregt und auch mit Recht verdient, worüber wir noch ausführlich berichten werden.

Die eigenartige Vertretung Deutschlands auf diesem internationalen Kongresse hat aber aufs neue bewiesen, wie notwendig es ist, daß endlich eine pädagogische Zentralbehörde geschaffen wird, wie eine solche bereits seit längerer Zeit von verschiedenen Seiten gefordert wird. Das erscheint um so notwendiger gegenüber den Bemühungen, die von klerikaler Seite aus gemacht werden, eine ausgesprochen konfessionelle Pädagogik in großzügiger Weise international zu organisieren, die, wie

[1]) Ein vorläufiges Programm ist in dieser Zeitschrift (XIV, 12, S. 372—374) von Helene Goldbaum-Wien mitgeteilt, nicht aber vom Deutschen Propaganda-Ausschuß.

[2]) Vergleiche aber die folgende Anmerkung!

uns der Brüsseler Kongreß lehrte, unbefangene wissenschaftliche Arbeit zu leisten nicht imstande ist.[1])

Unter diesen Umständen ist es nicht zu verwundern, daß dieser Kongreß in der deutschen Zentrumspresse mit beredten Worten über Gebühr gepriesen ist. So begrüßt die »Kölnische Volkszeitung« (Jahrg. 51, No. 711 vom 24. August 1910) mit besonderer Genugtuung »die rege Teilnahme der deutschen Frauen«, »die durch eine beträchtliche Anzahl vertreten sind, deren soziale Wirksamkeit seit langem schon ihnen die Rolle von Führerinnen in der christlichen[2]) Frauenbewegung angewiesen hat. Mit Frau Geheimrat Hopmann und Frau Justizrat Karl Trimborn aus Köln sind erschienen die Damen M. Loersch-Beaukamp aus Aachen, Freiin M. v. Mirbach aus Schloß Harff bei Grevenbroich, Frau Rittergutsbesitzer Lantz aus Lohausen-Düsseldorf nebst Frl. Helene Lantz, die Frl. Beaukamp, Stettner und Hermens und Frau Hilden aus Aachen, Frl. Oberlehrerin Künnings aus M.-Gladbach, Frl. Breuer, Oberlehrerin aus Koblenz, als Vertreterin des in Paris plötzlich erkrankten Frl. Pauline Herber Frl. Emma Pelizaeus aus Bremen, Frl. Hamel aus München, Frau v. Brentano aus Wien, Frau v. Schalscha aus Berlin. Der Reichstagsabgeordnete Sittard hatte sich angesagt, ist aber am Erscheinen verhindert; dagegen ist Herr Prälat Lausberg aus Köln erschienen.«

Sie hätte hinzufügen können, daß unter den deutschen Referenten auf diesem internationalen Kongreß die überwiegende Mehrzahl, wenn nicht gar alle, lieber ein schlechtes Französisch sprachen als die deutsche Muttersprache, ja, daß dem Herausgeber dieser Zeitschrift, als er in die Diskussion eingriff, vom Pressetisch herunter Worte der Freude gesagt wurden darüber, daß man auch die deutsche Sprache einmal höre. Dieser deutschen Charakterlosigkeit gegenüber — denn so muß man die Selbstverleugnung der Muttersprache auf einem internationalen Kongreß doch wohl nennen — steht das Selbstbewußtsein der Engländer, Amerikaner und Holländer, die in stolzer Weise an ihrer Heimatsprache festhielten.

Wir wollen gleich hier bemerken, daß die amerikanischen Universitäten ihr Interesse für die gesamte Pädagogik auch dadurch bekundeten, daß sie eine Sammlung von Glückwunsch-Adressen überreichen ließen. Daß die Amerikaner zahlreich vertreten waren mit Namen, die auch in Deutschland geschätzt und geachtet sind, durfte man von vornherein annehmen. Wir nennen hier nur die auch unsern Lesern rühmlichst bekannten Jugendforscher Monroe und Goddard. —

Der Kongreß wurde am 22. August durch den Justizminister De Lantsheere eröffnet. Er begrüßte die Mitglieder und Teilnehmer des Kongresses, deren Zahl 3000 überstiegen haben soll. Er legte dann dar,

[1]) Während der Drucklegung kam uns ein ausführlicher Bericht L. Habrichs (Xanten) aus der »Kölnischen Volkszeitung« vom 30. August 1910 zu Gesicht. Es heißt darin — und das ist von großem Interesse — unter andern: »Es dürfte sein Gutes gehabt haben, daß man von katholischer Seite sich mit an den Beratungen des Kongresses beteiligt hat; das entsprach auch einem von hoher kirchlicher Seite her bekannt gewordenen Wunsche.«

[2]) Soll wohl heißen: römisch-katholisch, da die evangelischen Frauen doch auch Christen sind.

daß die Erziehungsfragen die notwendigen Heilmittel gegen soziale Schäden (Zunahme der jugendlichen Verbrechen, der Grausamkeitsdelikte, des Alkoholismus usw.) liefern würden, daß die häusliche Erziehung wieder zu ihrem Rechte kommen müsse, daß die Grundlage der Erziehungswissenschaften die Kenntnis des Kindes bilde.

Im Anschluß daran forderte Frau Kergomard, Generalinspektorin der écoles maternelles zu Paris, daß man neben dem Studium des Kindes auch der besseren Ausgestaltung des Milieus, in dem es lebe, seine Aufmerksamkeit zuwende. Sie verurteilt die Idee, das Kind seiner Familie zu entreißen, sie verlangt ein strenges Gesetz gegen den Alkoholmißbrauch, ein anderes zum Schutz der arbeitenden Frauen. Nach ihr resumiert sich die Erziehung praktisch in die Kenntnis des Kindes und die Erneuerung der Familie.

Darauf folgten die üblichen, zeitraubenden Begrüßungsansprachen verschiedener Delegierter, die, obwohl sie zum weitaus größten Teil nur Phrasen sind, nun einmal unzertrennlich mit Kongressen, die sich ausschließlich ernster Arbeit widmen sollten, verbunden zu sein scheinen. Im Namen des preußischen Kultusministeriums sprach der Kommissar der Kultusabteilung der deutschen Ausstellung, Herr Dr. Mosch. Er betonte die Notwendigkeit einer Erziehung, die den Ansprüchen des modernen Lebens gerecht werde. Ziel und Erfolg jeder Erziehung liege in rechter Familienerziehung. Seine Versicherung, daß sich in den einzelnen Sektionen zeigen werde, wie weit wir in Deutschland gekommen seien, blieb leider unerfüllt; denn von deutscher Seite wurde kein nennenswertes Referat gegeben. Man beteiligte sich nur hin und wieder an den Debatten.

Nach diesen Ansprachen versammelten sich die einzelnen Sektionen zur Arbeit. Die zu erstattenden Berichte waren den Kongreßmitgliedern vorher in acht umfangreichen Bänden zugegangen. Sie suchen Antwort auf 70 Fragen zu geben. Ein großer Teil der Berichte ist von untergeordneter Wichtigkeit, andere sind vollkommen wertlos, so daß es den Anschein erwecken muß, daß eine kritische Sichtung gar nicht stattgefunden hat. Bei den zukünftigen Kongressen ist eine solche mit aller Strenge doch wohl durchzuführen.

Sektion I: Kinderstudium (Pädologie).

Über neue Beobachtungen, Methoden und praktische Schlüsse hinsichtlich der Eigenschaften, Fehler und Tendenzen der Kinder berichtete Theda Gildemeister (Winona, Minnesota): sie will besonders das Studium der Autobiographien hervorragender Männer der Kinderforschung dienstbar machen, daneben auch belletristische Werke, die von Kindern handeln. Sie hat ihrem Berichte eine gute Biographie über 133 Nummern beigefügt. In der Diskussion bemerkte man mit Recht, daß dies wohl ein Mittel sei, die Kindheit kennen zu lernen, daß aber vor allem ständige Beobachtung des Kindes erforderlich sei. Zu dieser Frage liegen noch zwei gedruckte Berichte vor: Mark (Manchester) behandelt die Instinkte des Kindes. Nach ihm besteht die Erziehung darin, den angeborenen Dispositionen die gewünschte Richtung zu geben. Die kindlichen Instinkte

sind seine angeborene Macht, mit der Welt fertig zu werden und ihre Hilfsmittel zu erschließen.

Der zweite nicht erstattete Bericht zu diesem Thema rührt von Clavière (Dunkerque, Frankreich) her. Er enthält eine interessante Statistik über die Fehler oder schlechten Eigenschaften von 20 Schülern. Danach

	wurden von ihren Kameraden angeschuldigt zu sein	bekannten sich selbst zu sein
faul	30,47 %	6,66 %
launisch	16,19 „	0,00 „
leichtsinnig . . .	14,76 „	46,66 „
starrsinnig . . .	14,28 „	6,66 „
leidenschaftlich . .	10,00 „	6,66 „
furchtsam . . .	9,04 „	20,00 „
unbekannt . . .	5,23 „	13,32 „

Darauf aufbauend verlangt der Referent, daß der Lehrer die Schüler in ihrem ganzen Wesen genau kennen zu lernen trachte, um die für jedes Individuum wirksamen Maßregeln in der Erziehung durchführen zu können.

Den ersten Vortrag über Messungen und die dafür gebräuchlichen Apparate hielt Fräulein Dr. J. Joteyko (Leiterin des psychophysiologischen Laboratoriums der Universität Brüssel). Sie verlangt Einführung der Lehrer in die praktische Experimentalpsychologie und einheitliche Gestaltung der gebräuchlichen Apparate, auf die im einzelnen näher eingegangen wurde. — Ensch (Brüssel) hält es für eine Pflicht der Lehrer, daß sie die Schulärzte durch Vornahme von Wägungen und bestimmten Messungen unterstützen. Er will die Messungen sogar als Unterrichtsstoff in bestimmten Stunden verwerten. Aus der Versammlung heraus benutzte man diese Gelegenheit, es als eine noch größere Pflicht für die Eltern zu bezeichnen, daß sie ihre Kinder zur Schule schicken. Der obligatorische Unterricht, der bekanntlich in Belgien noch nicht eingeführt ist, wurde verlangt — merkwürdigerweise ohne daß dem widersprochen wurde, was aber erklärlich wird aus der Tatsache, daß der römisch-katholische Klerus sich gar nicht oder doch nur zeitweise ganz schwach an den Verhandlungen dieser Sektion beteiligte, mit Ausnahme der Referate, in denen es sich um offene oder versteckte klerikale Propaganda handelte.

Eine der besten Arbeiten, gestützt auf ein reiches statistisches Material, bot der Vortrag Herderschêes (Amsterdam). Auf Grund seiner Messungen an 891 Schulkindern im Alter von 6 bis zu 12 Jahren kommt er zu folgenden Schlüssen: I. Systematische Schädelmessungen an Schulkindern haben für die Beurteilung des Intellekts einzelner Kinder geringen Wert, für die von Gruppen von Kindern nicht den ihnen gewöhnlich zugeschriebenen Wert.[1]) II. Unter den Faktoren, die die Schädelgröße beeinflussen, muß der Körpergröße ein besonderer Platz eingeräumt werden. Vor allem aber muß vor voreiligen Schlüssen auf diesem Gebiet gewarnt werden. In der Diskussion betonte Malapert, daß es besser sei, der

[1]) Man vergleiche damit die obigen Ausführungen Bayerthals. (Die Schriftleitung.)

Lehrer übe die Fähigkeiten seiner Schüler, als er messe sie. Er will die Tätigkeit des Psychologen auf Laboratoriumsarbeiten beschränkt sehen.

Resultate verschiedener Experimente aus dem Petersburger experimentalpädagogischen Laboratorium enthält ein (nicht vorgetragener) Bericht Frau Koschkines; sie verlangt unter anderm auch ein großes Laboratorium zur Ausarbeitung der Methoden und zur Verwertung der in den Schulen gewonnenen Beobachtungen und Erfahrungen.

Sehr gründlich sind die vergleichenden Gedächtnisuntersuchungen an 100 Schülern der Elementar- und Mittelschule, die O. Vértes (Budapest) nach der Methode Ranschburgs vorgenommen hat. Leider liegt darüber auch nur ein gedruckter Bericht vor, aus dem wir die wesentlichen Punkte aber doch mitteilen wollen: Der Umfang des unmittelbaren Gedächtnisses wächst in geradem Verhältnis zum Alter bis zum 13. Lebensjahr. Die Realschüler sind den Volksschülern in jeder Beziehung überlegen. In den meisten Fällen war die Zeitdauer der fehlerhaften Assoziationen größer als die der richtigen Reproduktionen.

Einen Überblick über die verschiedenen Methoden zur Messung der geistigen Ermüdung enthält ein nicht erstatteter Bericht Hamelincks (Gent). Die wertvollen Untersuchungen van Wayenburgs (Amsterdam), vermittelst direkter Methode die Schwankungen der intellektuellen Stärke bei Schülern während der Dauer komplizierter und einfacher phychischer Prozesse festzustellen, werden demnächst im Original in dieser Zeitschrift veröffentlicht werden. An den Vortrag schloß sich eine ziemlich lebhafte Diskussion über die verschiedenen Methoden. — Ein Vortrag Michauxs (Brüssel) über das Verhältnis der Ermüdung in und nach einzelnen Stunden bot nichts Neues.

Von den Gefahren allzu langen Stillsitzens in Schule und Haus handelt ein nicht vorgetragener Bericht Ootmars (Laren, Holland), über Einführung eines pädologischen Kurses in Normalschulen ein solcher Jonckheeres (Brüssel), über die Methode experimenteller Untersuchungen in Schulklassen ein solcher Adams (London), von der Nützlichkeit des Kinderstudiums durch Elternvereinigungen ein solcher Phillps (London).

Zur Frage der jugendlichen Selbstmorde lagen drei Berichte vor. Peiren gab zunächst einen Überblick über die Statistik der Selbstmorde. Er findet die Gründe für die Selbstmorde Jugendlicher in der Lektüre schlüpfriger Bücher, im Ansehen obszöner Bilder; vor allem aber betont er in Anlehnung an Morselli und den deutschen Nationalökonomen Wagner (Adolf? Berlin?) (ohne freilich die Quelle anzugeben!), daß die Katholiken die wenigsten Selbstmorde aufzuweisen haben. Daraus wird die Folgerung gezogen: eine starke religiöse (d. h. römisch-katholische) Erziehung ist das beste Vorbeugungsmittel. Wörtlich (übersetzt vom Berichterstatter) heißt es dann in Peirens gedrucktem Vortrag (S. 6): »Der katholische Glaube lehrt, daß das Leben eine ständige Sühne ist, daß man sich in alles ergeben muß. Diese Ergebenheit gemäß dem Glauben ist stark und tapfer, weil sie herrührt aus Unterwürfigkeit unter das Gesetz und vertraut auf Gott. Obgleich sie oft von Kummer begleitet ist, läuft sie hinaus auf die heitere Freude, die uns gegen ein doppeltes Verbrechen schützt, das uns in einem Augenblick die Segnung unseres ganzen Lebens nehmen würde.«

Setzte uns schon diese angebliche Wissenschaft in nicht geringes Erstaunen, so noch mehr der sich anschließende Bericht Demades (Haeltert), der gleichfalls zur Prophylaxe der Selbstmorde »eine starke religiöse Erziehung« fordert und fortzufahren sich erlaubt (gedruckter Bericht S. 7): »Die Ziffern Morsellis[1]) bezeugen die Inferiorität religiöser Sekten, besonders der Protestanten,[2]) gegenüber dem römischen Katholizismus.« Auf 1 Million Einwohner sollen in protestantischen Staaten 190, in katholischen nicht über 58 Selbstmörder kommen. Wer nach derartiger voraussetzungsloser Wissenschaft in dem Verlangen, die Kinder in einer bestimmten Konfession zu erziehen, noch nicht eine unverhohlene Propaganda für Rom sieht, muß doch sehr kurzsichtig sein. Die Mehrzahl der Anwesenden war allerdings anderer Ansicht als diese beiden Berichterstatter. Malapert hält den Einfluß des religiösen Gefühls nur für ein einziges kleines Element in dieser schwierigen und dunklen Frage. Ähnlich Rossignol. Demgegenüber hielten die katholischen Geistlichen Camerlinck und De Hoover an der Ansicht der beiden Referenten fest. Die Diskussion wurde erst durch das energische Eingreifen Trüpers auf ein höheres Niveau gehoben, der scharf zwischen den sekundären Ursachen und den bis dahin noch gar nicht gewürdigten primären Ursachen unterschied. Der Grundzug im Leben der Jugend sei die Freude am Leben, die sich oft bis zum Übermute steigere. Wo wir darum auf Lebensüberdruß oder gar auf Selbstmord stoßen, da hätten wir es mit ausgesprochen pathologischen Zuständen zu tun. Alle angeführten Ursachen seien mehr oder minder nur Gelegenheitsursachen oder Erzeuger des krankhaften Zustandes. Aber auch diese seien in den Haupttypen nicht erwähnt. Vor allem sei der Alkoholismus der Eltern indirekt und der der Jugend direkt in Betracht zu ziehen, der dem Rausche folgende sogenannte Jammerzustand sei z. B. eine Lebensunlust und führe so oft zum Selbstmorde. Leider hätten auch die amtlichen Statistiken diese Ursache so gut wie gar nicht gewertet. Ferner führe die Schund- und Schmutz- und vor allem die Kriminallektüre solche Seelenzustände bei veranlagten Individuen herbei. Auch die vielfach zu ausschließlich intellektuelle Erziehung sei schuld an dem Übel. In den meisten Fällen seien die jugendlichen Selbstmörder aber pathologische Naturen und als solche zu behandeln. Eben diese Krankheitserscheinungen bilden die primären Ursachen. Selbstverständlich sei eine gute Erziehung und auch eine warmherzige religiöse Beeinflussung hemmend und Heilmittel. Aber nur sekundär. Dem stimmten unter anderm Habrich (Xanten) und Monroe (Montclair, N. J.) zu, sowie Carpil, der noch auf die Gefahren hinwies, die kinematographische Vorführungen usw. in dieser Hinsicht für die Kinder bieten: sie lernen »spielen mit dem Selbstmord«. — Der dritte Bericht Deutschs (Budapest) gründet sich auf das Studium von 206 Fällen jugendlichen Selbstmords; die Zusammenstellungen sind ganz interessant, aber viel zu planlos, um — wie der Autor das getan hat — daraus Schlüsse zu ziehen.

[1]) Morselli, Il suicidio. Mailand **1879** (!).
[2]) Von uns gesperrt.

Über durch Erblichkeit erworbene Fehler und über erzieherische Maßnahmen auf diesem Gebiete waren Vorträge von Drummond (Edinburgh), Wijsman (La Haye) und Berkes (Budapest) angekündigt. Doch war keiner der Autoren erschienen. Die gedruckten Berichte bringen nichts Neues.

Sehr gründlich ist wiederum eine Arbeit der Frau Schoff (Philadelphia) über die Ursachen der Verbrechen von 1589 normalen Kindern. In 577 Fällen tranken die Eltern, in 30 hatten sie Verbrechen begangen, in 266 lebten sie in zerrütteten Verhältnissen, 216 rauchten schon vor ihrem 12. Lebensjahr, 1161 tranken Schnaps, 950 bezeichneten ihn als Ursache zu ihrem verbrecherischen Leben, 131 als Ursache zu ihrem Verbrechen. Das sind einige der zahlreichen gebotenen Daten. Wilker bezeichnete es als auffallend, daß in den Statistiken der Frau Schoff keine Angaben über eheliche und uneheliche Geburt der jugendlichen Verbrecher gemacht seien, und verlangte Studium des häuslichen Milieus. Die Rednerin bemerkt, daß unter den 1589 Kindern kein uneheliches war. Wir halten diese Feststellung für wichtig, da sie aus einem Lande stammt, in dem die Koedukation anerkannt ist, gegen die der Klerikalismus auf dem Kongresse sich schroff abweisend verhielt.

Die Wichtigkeit des Zusammenarbeitens von Medizinern und Pädagogen betont ein (nicht erstatteter) Bericht Williams' (Washington) über Nervosität und Erziehung.

Berücksichtigung der Graphologie in der Kinderforschung verlangte Blanche Rey (Paris), ohne damit viel Beifall zu finden. — Über die Anfänge des kindlichen Zeichnens liegt ein gedruckter Bericht Luquets (Douai, Frankreich) vor, über Heilung gewisser körperlicher Mißbildungen durch zweckentsprechende Gymnastik einer Salés (Lille), über die Zukunft vorzeitig geborener Kinder ein solcher Cordiers (Brüssel); neue Gesichtspunkte enthalten sie nicht.

Die Sektion nahm Resolutionen an gegen die Zurschaustellung und den Verkauf von »Schund und Schmutz«, für eine Propaganda bei Eltern und Erziehern über die Wichtigkeit der sittlichen Erziehung, für Vermehrung der Elternabende und für gewissenhafte Enquêten über die jugendlichen Selbstmörder. — Zur Verhandlung der Sektion für Pädologie auf dem nächsten Kongreß schlug Wilker unter eingehender Begründung das Studium der übernormalen Kinder vor. Von anderer Seite wurde noch das Studium des Jünglingsalters vorgeschlagen. (Forts. folgt.)

2. Aus dem Vorleben eines Fürsorgezöglings.

Von Heinrich Heine-Nordhausen.

Täglich hat der Erzieher Gelegenheit, Blicke in das Seelenleben des Kindes zu tun. Aber wie oft steht er vor Abgründen, deren Tiefe nicht zu fassen ist, wie oft sieht er sich Rätseln gegenüber, deren Lösung ihm nicht gelingen will. Geringere Abweichungen von dem normalen Ablauf der Vorstellungen, kleinere Verzerrungen der Bilder des geistigen Lebens werden meist kaum beachtet, fallen auch für die Erziehung gewöhnlich nicht allzusehr ins Gewicht; größere Störungen dagegen stellen oft die

ganze Erziehung des Zöglings in Frage und erfordern besondere Maßnahmen; vielfach tragen sie pathologischen Charakter und müssen dann Gegenstand der Heil- und Fürsorgepädagogik sein.

Aber wann fangen diese Störungen an pathologisch zu werden? Eine Frage, die ebenso schwer zu beantworten ist, wie die andere: Wo liegen ihre Ursachen? Sind sie angeboren und das Erbe der Vorfahren? Der Gedanke läßt sich nicht von der Hand weisen; denn wer vermag zu sagen, welche geistigen und körperlichen Eigentümlichkeiten in dem Lebensstrome einer Generation unter der Oberfläche dahintreiben und dann und wann plötzlich auftauchen und in einem Individuum in die Erscheinung treten, vielleicht in potenzierter Form? — Oder sind die Abnormitäten anerzogen durch verkehrte Einwirkungen seitens der Erzieher in den ersten Kinderjahren? Auch diese Möglichkeit ist vorhanden. Vielleicht kommt eins zum andern. Auf jeden Fall ist es aber Pflicht des Lehrers, der Individualität des Kindes nachzugehen und namentlich ihre abnormen Erscheinungen möglichst weit zurückzuverfolgen.

Eine solche psychologisch merkwürdige Erscheinung ist der jetzt im elften Lebensjahre stehende und vor einigen Tagen in eine Fürsorgeerziehungsanstalt gebrachte Schulknabe Schwarze, dessen Gebahren vielfach nur aus pathologischen Ursachen zu erklären ist. Er ist ein uneheliches Kind. Der Vater ist nicht bekannt geworden, die Mutter ist früh gestorben; er ist von der Großmutter, die in ärmlichen Verhältnissen lebte, großgezogen. Erzogen kann man nicht sagen. Die Großmutter vermietete Schlafstellen an Burschen und Mädchen, mit denen der Junge zusammenlebte und in einer Kammer schlief. Wenn er ihnen lästig wurde, gaben sie ihm 10 Pf., damit er fortging und sich Leckereien kaufte. »Was sie machten, wußte ich wohl,« erzählte später der Zehnjährige. Seine Großmutter hielt ihn an, in aller Frühe durch die Straßen zu gehen und die Brötchenbeutel an den Haustüren zu leeren, auch in die Häuser zu treten und das Geld unter den Milchtöpfen wegzunehmen, das für die Milchfrau dahingelegt war. Oft rückte er seiner Großmutter aus und trieb sich schon im vorschulpflichtigen Alter tagelang in der Umgegend der Stadt umher.

In der Schule gehörte er, was seine Intelligenz anlangt, zu den besten Schülern; wenn alle andern versagten, so war Schwarze zur Stelle: er konnte zusammenfassen, erzählen, eine Sache tadellos darstellen: alles, was man nur von ihm verlangte. Von seinem sittlichen Verhalten ist allerdings das Gegenteil zu sagen. Noch im ersten Schuljahr, da sollte er ein Stück Papier aufnehmen, das auf dem Korridor lag. Was tut der Knirps? Er antwortet dem aufsichtführenden Lehrer: »Wie käme ich denn dazu, das Papier aufzunehmen!« Hin und wieder schwänzt er die Schule und treibt sich umher oder begeht sonst einen dummen Streich. Und die Großmutter? Wenn der Junge von der Schule aus bestraft wird, kommt sie, beschwert sich und macht Lärm: der arme Junge könne nicht anders, er habe einen Fehler im Kopf, es zöge ihn unwiderstehlich hinaus, fort von Haus und Schule, hin zu dummen Streichen. Das merkte sich der intelligente Schwarze; jedes Vergehen, jedes Ausreißen entschuldigte er damit: Es zog mich dahin, es zog mich so fort! Schließlich nahmen

sich auf Antrag der Schule die städtischen Behörden des Jungen an und brachten ihn von der Großmutter fort ins städtische Waisenhaus. Das war gewiß ein Fehler; der Junge gehörte in eine Fürsorgeanstalt. Aber es ist eine alte Klage der Lehrerschaft, daß es schwer hält, Kinder in die Fürsorgeerziehung zu bringen und daß viel zu spät von den Behörden zu diesem Mittel gegriffen wird.

In dem Waisenhause mit der strengen Aufsicht hielt sich Schwarze eine Zeitlang ganz gut. Aber da, eines Tages war er verschwunden; ohne irgend einen Grund war er wieder ausgerückt. Sofort wurde die Polizei verständigt, größere Waisenjungen wurden auf die nächsten Dörfer geschickt, um ihn einzufangen. Mehrere Tage ohne Erfolg, dann wird er eingebracht. Natürlich hatte es ihn wieder so hinausgezogen. Von nun an zog es ihn öfter hinaus, fast jede Woche. Und trotz der strengsten Beaufsichtigung gelang es ihm, zu entkommen; er ging dabei mit einer Raffiniertheit vor, die eines alten abgefeimten Verbrechers würdig ist. Zwei ältere Knaben waren beauftragt, ihn nie aus den Augen zu verlieren und ihn auf seinen Schulwegen zu begleiten. Aber immer neue Tricks erfand er, sie zu täuschen. Einmal entwischt er ihnen durch eine Bedürfnisanstalt; ein anderes Mal macht er sie auf ein Plakat an der Litfaßsäule aufmerksam, und während sie dahin sehen, verschwindet er; oder er läuft in eine Menschenmenge und entkommt. Selbst die Waisenmutter täuscht er. In der Anstalt besteht die Ordnung, daß die Kinder abends unten im Hause ihre Stiefel ausziehen und dann in Filzpantoffeln nach dem Schlafsaal gehen. Eines Abends führt die Waisenmutter sie hinauf. Als sie schon auf der Treppe sind, tritt Schwarze treuherzig zu der Waisenmutter hin und sagt im Tone des Verwunderns: »Ach, Frau Aulich, da habe ich heute abend doch ganz vergessen, meine Schuhe auszuziehen.« »Na, da gehe nur schnell hinunter und ziehe sie aus.« Natürlich entwischte er sogleich durch die Haustür und hat in der Nacht in einem Strohdiemen vor der Stadt geschlafen.

Manchmal war er auch auf Mitnahme von Lebensmitteln bedacht. So ging er einmal, als er von der Schule aus seine Fahrt begann, zu der Frau seines Klassenlehrers, bestellte einen schönen Gruß von Herrn Schuchardt, so hieß der Lehrer, und sie möchte ihm doch für Herrn Schuchardt ein ordentliches Frühstück mitgeben, da sie einen Klassenausflug machen wollten und Herr Schuchardt zu Mittag nicht nach Hause käme.

Im übrigen machte er sich wegen Verpflegung und Unterkunft keine großen Sorgen; er wußte genau, daß einem armen Waisenkinde sich die Herzen und Hände unserer Bauersleute leicht öffnen. Not hat er unterwegs nie gelitten. Als er einst im Waisenhause zur Strafe, weil er wieder mehrere Tage fortgewesen war, keinen Pflaumenkuchen bekommen sollte, den die Waisenmutter für die Zöglinge gebacken hatte, meinte er zu den andern: »Daraus mache ich mir gar nichts; wenn die Frau Aulich wüßte, wieviel Pflaumenkuchen ich schon gegessen habe!«

Die Schule in den Ortschaften wußte er stets mit feinem Instinkt zu umgehen. Abends lenkte er seine Schritte gewöhnlich zu dem Gemeindevorsteher, manchmal auch nach der Pfarre. Er log dann frisch von der

Leber weg, er sei von dem Waisenvater auf eine Bestellung fortgeschickt, habe sich dabei verspätet, und nun habe ihn die Nacht überrascht, so daß er nicht wieder zurückkommen könne, ob man ihn nicht behalten wolle. Natürlich war man gerne dazu bereit, es war ja ein armes Waisenkind. Wenn man ihn etwa fragte, ob denn der Waisenvater ihn nicht vermisse, so erzählte er: der merke es gar nicht, wenn jemand fehle; es käme häufig vor, daß nicht alle da seien, manchmal fehlen 3 oder 4, ohne daß es jemand merke. Am andern Morgen entließ man ihn dann mit einer tüchtigen Wegzehrung in dem Bewußtsein, ein gutes Werk getan zu haben. Schwarze hatte nun einen weiteren Tag voll Abenteuer vor sich, d. h. wenn es das Glück wollte, daß er nicht gefaßt wurde. Denn auch das wußte er, daß eifrig nach ihm gefahndet werde. Manchmal telephonierte auch sein Nachtquartiergeber an das Waisenhaus; dann wurde er früh am Morgen schon von Boten in Empfang genommen, und die Herrlichkeit hatte ein Ende.

Übel pflegte es ihm zu ergehen, wenn er der Polizei in die Hände fiel; diese kannte ihn schon genügend und behandelte ihn nicht so sanft wie gutgläubige Gemeindevorsteher und Pfarrer. Mit welcher Überlegung er seine Fahrten in Szene setzte, geht auch daraus hervor, daß er seine Verfolger irre zu führen suchte, indem er zu den andern Kindern sagte: »Wenn ich wieder ausreiße, gehe ich nach A.« In Wirklichkeit lief er aber dann nach der entgegengesetzten Richtung hin.

Recht gering dachte er auch von seinen Wächtern und sagte zu ihnen: »Wenn ich ausreißen wollte, käme ich doch fort. Ich will aber gar nicht.« In der Tat überlistete er diese auch stets.

Die Ankunft im Waisenhause gestaltete sich gewöhnlich recht dramatisch. Er fiel vor dem Waisenvater oder der -mutter auf die Knie, beteuerte und beschwor hoch und heilig, nie wieder ausreißen zu wollen, »so wahr ein Gott im Himmel ist und unser Herr Jesus Christus und die heilige Mutter Maria« (merkwürdig, da er evangelisch ist). Nach ein paar Tagen hatte er sein Versprechen freilich wieder vergessen.

Die Waiseneltern suchten sowohl mit Liebe und Güte und freundlichem Zureden wie auch durch strenge Bestrafung ihn von seinem Wandertriebe zu heilen; aber ohne Erfolg.

Sonst war er im Hause willig und zutunlich und suchte sich durch wohlgesetzte Redewendungen und allerlei Aufmerksamkeiten die Gunst der Waiseneltern zu verschaffen. Auch ein weiches Gemüt hatte er; immer fragte er die Kinder nach einem Ausfluge: »Haben sie sich um mich geängstigt? Hat die Frau Aulich auch geweint?«

Trotzdem fiel er stets in seine alten Sünden zurück. Kurz vor seiner Überführung nach der Fürsorgeanstalt arbeitete ein Zimmermann im Hofe des Waisenhauses; er hatte seinen Rock an der Seite auf einen Haken gehängt. Als er ihn abends anzieht, vermißt er in der Tasche seine Fahrkarte. Da auf dem Hofe nur Schwarze mit noch zwei andern Jungen gewesen waren, lenkte der Verdacht sich sofort auf ihn. Er gestand auch ein, die Karte aus der Rocktasche genommen und in den Abort geworfen zu haben. Es hatte ihn so nach der Tasche hingezogen.

Jetzt ist er in einer Fürsorgeanstalt. Die ihm in Aussicht gestellte Möglichkeit, dahin zu kommen, hatte ihn nicht besonders aufgeregt; zu den andern Kindern hatte er gesagt, länger als bis zum 18. Jahre könnte man ihn dort nicht behalten; dann müsse er wieder frei kommen.

Wenn man bedenkt, daß Kinder mit solchen Trieben und Neigungen in die Fürsorgehäuser kommen, wird man, namentlich auch im Hinblick auf gewisse Vorkommnisse aus jüngster Vergangenheit, zugeben müssen, daß mit der Erzieheraufgabe in diesen Anstalten nur solche Personen betraut werden können, die nach Bildung und Charakter für diesen schweren Beruf besonders geeignet erscheinen.

---

3. Hochschulpädagogik.

In dem Maß, als »Kinderforschung« zu »Jugendforschung« erweitert gedacht wird, tritt das spätere Jugendalter als Teil der Pädologie und hiemit als Teil einer Hilfswissenschaft der Pädagogik auf. Parallel dazu erweitert sich diese durch den Teil von ihr, der das Erziehungs-, Unterrichts-, Pflege- und Schulwesen des späteren Jugendalters umfaßt. Hier handelt es sich vorwiegend um die Heranbildung von Jüngern der Wissenschaften und Künste, also um eine Wissenschafts- und Kunst-Pädagogik oder Gelehrten- und Künstler-Pädagogik. Aus naheliegenden Gründen ergibt sich der bequemere Name einer akademischen oder Hochschul-Pädagogik.

So wenig nun in diesen Zeilen näher auf die »hochschulpädagogische« Bewegung eingegangen werden kann, so sehr darf doch auf das Wichtigste aus ihrem augenblicklichen Bestand aufmerksam gemacht werden. Seit 1. Januar 1910 besteht, als Fortführuug einfacherer Anläufe von früher, die »Gesellschaft für Hochschulpädagogik«, über zahlreiche deutsche, namentlich Universitäts-Städte ausgebreitet und allmählich auch in das Ausland vordringend. Ihr Organ, vorerst nur kleinen Umfanges, sind die »Mitteilungen für Hochschulpädagogik«, vierteljährlich erscheinend, derzeit in drei Nummern vorliegend (Selbstverlag des unterzeichneten Referenten, dessen Adresse vorläufig auch die der »Gesellschaft« ist).

In den bisherigen Verhältnissen war es begreiflicherweise nicht möglich, der Jugendpsychologie selbst eine breitere Beachtung zu widmen. Doch muß ihr zugute kommen, daß von vornherein auf die theoretische, die Forschungsseite der Sache ebensoviel Gewicht gelegt ist, wie auf ihre praktische, nach Vervollkommnung der Tatsachen strebende Seite. So namentlich in dem Einführungsartikel »Unsere Ziele« und in dem Entwurf eines »Institutes für Pädagogik der Wissenschaften und Künste« (No. 1). Bruchstückweis ist auch in der »Bücherschau« und der »Zeitschriftenschau« auf Beiträge zur Jugendpsychologie eingegangen.

Die erste Jahresversammlung der Gesellschaft findet am 7. und 8. Oktober zu Berlin statt, und zwar mit einer geschlossenen Versammlung am 7. um 8 Uhr abends sowie einer öffentlichen am 8. um 10 Uhr vormittags (beide in der Handelshochschule, Berlin C. 2, Spandauerstr. 1).

Das Programm ist in der 3. Nummer der »Mitteilungen« angegeben. Unter den Vorträgen der öffentlichen (auch Nichtmitgliedern zugänglichen) Versammlung sei hier hervorgehoben der Vortrag »Zur Erforschung der studentischen Geschichte« von Oberlehrer Dr. Paul Ssymank (Posen), dem Mitherausgeber des eben (in Leipzig bei R. Voigtländer) erschienenen Werkes »Das deutsche Studententum, von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart«.

Berlin-Halensee. Dr. Hans Schmidkunz.

4. Ein ungarisches Pädologisches Museum.

Die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung, welche sich während ihrer nahezu siebenjährigen Wirksamkeit nicht nur die volle Sympathie innerhalb der Heimatsgrenzen erwarb, sondern nunmehr auch die aufrichtige Anerkennung des Auslands genießt, darf soeben wiederum ein neues Werk verzeichnen. Es ist dies ein Pädologisches Museum in Budapest, dessen Organisation wir hier in ganz gedrängter Form vorlegen.

Zweck des Museums ist, mittels Ausmusterung, Anschaffung und wissenschaftlicher Verarbeitung von sachlich gesammelten Gegenständen das Bild, den Charakter, sowie die gegenwärtige Kulturhöhe des ungarischen Kindes darzustellen. Seine Wirkung werde sich nach zwei Seiten hin bekunden: einmal liefert es einigen Zweigen der Wissenschaft, wie der Psychologie, Pädagogik, Ethnographie und Kunstgeschichte, insonderheit aber dem Kinderstudium selbst reichliches Quellenmaterial; sodann soll es gleichzeitig zum Schutz und der Entfaltung der meisten körperlichen und geistigen Interessen des Kindes beitragen. Letzterem Grunde zufolge wurde es als selbständige Abteilung in den Rahmen des Ungarischen Sozialmuseums eingefügt.

Die das Ziel des Museums fördernden Beiträge und Sachbestände werden teils durch die Fachsektionen der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung, die Apparate und Objekte wiederum vermittels ihrer Filialvereine auf dem Wege von Landessammlungen erworben. Das Museum gliedert sich in drei Abteilungen: 1. Eine Abteilung für Kinderstudium; 2. für Völkerbeschreibung; 3. für Erziehungswissenschaft.

In die erste Abteilung gehören sämtliche instinktiven Zeichnungen und Handarbeiten dieser Art. Die zweite umfaßt die primitiven Zeichenserien ungeschulter Analphabeten, welche individuell oder massenweise gesammelt werden müssen. Endlich die dritte Abteilung soll keine breite Ausgestaltung erfahren; vielmehr die zur Erziehung geeigneten heilversprechenden Methoden berücksichtigen, sowie auch die nutzbringenden Spiel-, Gesangs- und Zeichengegenstände eingereiht erhalten.

Am Schluß sind sieben Themata, wie auch die nötigen Bestimmungen für die Sammler in verständlicher Anordnung hinzugefügt. Jedwede Aufklärung erteilt der geschäftsführende Vizepräsident der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung, Ladislaus Nagy, Budapest VIII, Üllöi-út 16/B.

Budapest. K. G. Szidon.

5. Das Gasthausverbot für Schüler.

Der Regierungspräsident zu Düsseldorf hat unter dem 13. Mai 1881 eine Polizeiverordnung erlassen, welche bestimmt: »Den Inhabern von Konditoreien, Gasthäusern, Schankwirtschaften und anderen Getränke-Verkaufsstellen ist es untersagt, Schülern irgendwelcher Art, insbesondere auch denjenigen, welche mittlere oder höhere Schulen besuchen, den Aufenthalt in ihren Lokalen zu gestatten oder denselben Speisen oder geistige Getränke zu verabfolgen, es sei denn, daß die Schüler sich unter Aufsicht ihrer Eltern, sonstiger erwachsener Angehörigen, Vormünder oder Lehrer befinden.« Entgegen dieser Bestimmung hatte ein Gastwirt in Emmerich Tertianer des Gymnasiums bewirtet. Das Landgericht Duisburg hatte ihn zu einer Geldstrafe verurteilt und seinen Einwand, daß die Verordnung ungültig sei, verworfen. Der Gastwirt legte Revision ein, die im Mai vom Kammergericht mit folgender für uns sehr bemerkenswerten Begründung zurückgewiesen wurde: Die Verordnung solle nicht lediglich die Schulzucht und Schulordnung fördern, sondern sie bezwecke vor allem, junge, unreife Leute vor dem Alkoholgenuß zu bewahren. Sie finde ihre Stütze in § 6e des Polizei-Verwaltungsgesetzes und in § 10, II, 17 des Allgemeinen Landrechts. Danach ist es unter anderem Aufgabe der Polizei, das Publikum gegen bevorstehende Gefahren zu schützen. — Die Entscheidung verdient unsere volle Anerkennung und Beachtung.

C. Literatur.

Jugendpsychologie und Pädagogik.

I. Zaccaria Treves: Lo studio della psicologia nelle scuole pedagogiche di perfezionamento. Estratto dalla »Rivista Pedagogica«, Anno III, Vol. II, Fasc. IV. Modena, A. F. Formíggini, 1910. 20 S.

II. Joseph Stimpfl: Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer. II. umgearbeitete Auflage. Gotha, E. F. Thienemann, 1908. 27 S. Preis 0,80 M.

III. Hans Schmidkunz: Hochschulpädagogik und Psychologie. S.-A. aus »Zeitschrift für experimentelle Pädagogik«. Bd. X, Heft 2/3, S. 253—271. Leipzig, Otto Nemnich, 1910.

IV. G. Persigout: Essais de Pédologie générale. Avec une préface de J. Clavière. Paris, Henry Paulin et Cie., 1909. 59 S.

V. Albert Rehm: Die Frage der Professuren für Pädagogik an den bayerischen Hochschulen. München, Otto Gmelin, 1910. 48 S. Preis 1,30 M.

I. Der Verfasser unterrichtet über den Stand der Experimentalpsychologie, ihre Methoden und Erfolge sowie über die Experimentalpädagogik, wobei er vornehmlich deutsche Autoren berücksichtigt. In der Übersicht über den Erfolg in den verschiedenen Ländern erfährt Deutschland doch wohl zu viel des Lobes. Wir übersetzen den Passus (S. 18—19): »In Deutschland werden nicht weniger als 22 Universitätskurse über angewandte Psychologie, fast immer in bezug auf Pädagogik, gehalten, kürzere Kurse für die Lehrer in fast allen wichtigeren Städten neben zahlreichen anderen Spezialkursen. 10 Laboratorien beschäftigen sich mit der Unter-



suchung dieser Probleme; regelmäßige Kongresse für Pädologie werden abgehalten; 20 Zeitschriften erörtern ähnliche Fragen, ebenso zahlreiche Gesellschaften; und endlich sind zwei große Institute von bedeutendem Nutzen gegründet: das Institut für angewandte Psychologie und Sammel-Forschung zu Berlin (Neubabelsberg b. Berlin) und das Institut für experimentelle Psychologie und Pädagogik, eine Schöpfung des Lehrervereins zu Leipzig.«

II. An einer Reihe treffender Beispiele wird der große Nutzen kinderpsychologischer Forschung für die pädagogische Praxis nachgewiesen. Für den Seminarunterricht in der Psychologie soll die Kinderpsychologie in den Mittelpunkt gerückt, die theoretischen Darlegungen durch kinderpsychologische Übungen unterstützt werden, um so das Interesse zu erwecken, das oft im bloßen Unterricht nur gering ist. Die Arbeit enthält außerdem vier Fragebogen Stanley Halls: Absonderliche und außergewöhnliche Kinder, Anfänge des Lesens und Schreibens, Untersuchungen über den Lesestoff der Schule, Gehorsam und Widerspenstigkeit. Vorzügliche Literaturangaben erhöhen den Wert der kleinen Arbeit.

III. Eine »Einleitung in die akademische Pädagogik« hatte Schmidkunz bereits 1907 gegeben (Halle, Buchhandlung des Waisenhauses. 207 S. 3 M). Er erörtert in dieser Arbeit psychologische Probleme, und zwar wesentlich die Psychologie des Studenten. Den »infantilen« Eigenschaften stehen die »adolescenten« gegenüber. Durch Fragen soll die Psyche der Studenten und auch die Hochschule kennen gelernt werden. Dem würden sich etwa Untersuchungen über das Gedächtnis, das Interesse usw. anschließen. Auch wäre zu erforschen, welche Rolle die adolescenten Eigenschaften spielen. — Die Psychologie des »Jünglingsalters« ist gewiß noch ein sehr wenig erschlossenes Gebiet (wenigstens in Deutschland), und deshalb begrüßen wir Schmidkunz's Teilarbeit mit Freude. Wer sich über Möglichkeiten der Hochschul- oder akademischen Pädagogik unterrichten will, sei auf diesen Aufsatz hingewiesen.

IV. Der Grundgedanke dieser Arbeit findet sich ausgesprochen in den Worten (S. 55): »Das psycho-pädagogische Problem leitet sich . . ab aus dem soziologischen Problem, mithin letzten Endes aus den bio-psycho-sozialen Gesetzen, die die Grundlagen einer positiven Erziehung erfordern.« Die Pädagogik wird eingeteilt in eine deskriptive, analytische und dogmatische Paidologie. Diese drei Gruppen erfahren weiter verschiedene Unterteilungen. Die einzelnen Essais befassen sich mit der historischen und kritischen Definition, mit der methodologischen Definition und mit der dogmatischen Definition. Der Autor zeigt eine reiche Quellen- und Autorenkenntnis nicht nur in seiner heimischen, sondern auch in der fremden Literatur. Ein Wort aus Herbarts »Pädagogischen Aphorismen« geleitet die Arbeit, zu der der Professor der Philosophie Clavière ein kurzes, in die Materie einführendes Vorwort geschrieben hat, als Motto.

V. Am 3. Februar 1910 wurden von der Ortsgruppe München des deutschen Hochschullehrertags 7 Thesen betreffend die Professuren für Pädagogik angenommen. Der vorausgegangene Vortrag Rehms ist nunmehr der Öffentlichkeit übergeben. Eine eingehende Kritik desselben würde an dieser Stelle zu weit führen und auch wenig fruchtbar sein. Wenn Rehm meint: »Die erste, älteste, zahlreichste Kategorie der Interessenten am akademischen Unterricht in der Pädagogik sind die Lehrer der höheren Schulen« (S. 24), so können wir das aus unseren Erfahrungen heraus nur als eine falsche Meinung bezeichnen. Wenn er ferner das Seminarjahr »für eine glückliche und ersprießliche Schöpfung« hält, so können wir nur unser Bedauern darüber ausdrücken usw. Daß der Rehmsche »Idealpädagogiker« wohl nur in Utopien möglich sein würde, scheint uns ziemlich gewiß. Der Gedanke, von

der Universität unabhängige Versuchsschulen zu errichten, muß sich bei näherer Prüfung als unhaltbar erweisen. Dieses nur zur Andeutung, denn wo die Gegensätze so bedeutend sind in der Abschätzung der Pädagogik als Wissenschaft durch Rehm und durch uns, da wird eine Verständigung kaum je möglich werden.

Dr. Karl Wilker.

Paul, Dr. **A.,** Die Aufgabe des Jugendgerichts. Autorisierte Übertragung nach Ben. B. Lindseys »The Problem of the Children«. Mit einer Einleitung von Dr. jur. Anna Schultz in Hamburg. Heilbronn, verlegt bei Eugen Salzer, 1909. 135 S. 1,60 M.

Auf der Weltausstellung zu St. Louis lag ein Buch aus: The Problem of the Children and How the State of Colorado Cares for Them. Es enthielt in 6 Abschnitten den Bericht des Jugendgerichts zu Denver in Colorado vom Jahre 1904. Dieses Bändchen zeigte auf dem Titelblatte das Bild von Ben. B. Lindsey, »des Vaters des Jugendgerichtes« und war herausgegeben von Mitgliedern der Fürsorge-Abteilung des Jugendgerichtshofes zu Denver. Gar viele Besucher der Weltausstellung werden an der unscheinbaren Drucksache achtlos vorübergegangen sein; und doch ist sie allmählich zur Anregung und zum Ausgange einer die ganze zivilisierte Welt umfassenden Bewegung geworden. Manche Richter und Volksfreunde der alten Welt haben das im Berichte Zusammengestellte an Ort und Stelle geprüft und Lindseys Werk sodann in Wort und Schrift gepriesen; einzelne andere wieder verschafften sich durch amerikanische Freunde, oder wohl auch durch den Buchhandel das kleine Buch von 222 Seiten und wurden beredte Verbreiter der Jugendgerichtssache in ihrer Heimat. Nun hat ein kundiger Übersetzer dafür gesorgt, daß die Hauptgedanken Lindseys in deutscher Sprache weitesten Kreisen zugänglich gemacht werden. Durch diese Arbeit ist der zurzeit immer noch nicht von allen Kreisen verstandene amerikanische Idealist und Optimist dem Leser so nahe gerückt, daß jeder nunmehr zu seinen nüchternen und oft so ganz selbstverständlichen Auseinandersetzungen persönlich Stellung nehmen kann. Da mag widersprochen oder zugestimmt werden z. B. folgenden Sätzen: »Ich behaupte kühnlich, daß ein einziger Fürsorge-Erzieher, der seine Arbeit mit Ernst und Eifer verrichtet, in einem Jahr mehr leisten kann, um Verbrechen zu verhindern, als der beste Staatsanwalt in fünf Jahren Verbrechen ahnden kann. Dies entspricht auch ganz dem Worte, daß vorbeugen besser und leichter ist als heilen« (S. 53). — »Für unser Werk sind unendlich viel notwendiger die rechten Männer und Frauen als die Gesetze« (S. 46). — »Wir lassen es uns stets angelegen sein, die Jugendlichen Achtung vor dem Gesetz zu lehren, und ihnen die Überzeugung beizubringen, daß der Staat ihr Freund und Beschützer und das Jugendgericht eine Stätte sei, wo ihnen Gerechtigkeit zuteil werde« (S. 119). — »Wir sollten möglichst den Geist der Menschenliebe nähren, doch dabei nicht einen Geist der Gleichgültigkeit und des Gehenlassens großziehen. Wir sollten alles versuchen, um die jungen Leute vom Jugendgericht fernzuhalten und ihnen klarzumachen, daß es durchaus keine Ehre ist, dahin zu kommen« (S. 85). — Es könnte noch manch anderer Ausspruch Lindseys aus seiner Erfahrung, aus seinem menschlichen, herzlichen Umgange mit der straffälligen oder gesetzesverletzenden Jugend heraus zur Erörterung angeführt werden. Nicht alles wird ja von dem amerikanischen Vorbilde sich wörtlich auf unsere deutschen Verhältnisse herübernehmen lassen; aber vieles kann aus dem Buche Lindseys gelernt werden. Wir empfehlen es nicht allein dem Jugendrichter, sondern auch allen, die zugleich erzieherisch, heilend, rettend und fürsorgend die Jugend beeinflussen wollen.

Halle a. S.

Dr. B. Maennel.

Pachantoni, Über die Prognose der moral insanity. Archiv für Psychiatrie 1910. Bd. 27.

Anton, Über krankhafte moralische Abartung im Kindesalter. Halle, Marhold, 1910. 1 M.

Stöltzner, Der moralische Schwachsinn im Kindesalter. Medizinische Klinik 1910. S. 167.

Hinter der trotz vielfacher Anfechtungen immer wiederkehrenden, unklaren Bezeichnung »moralischer Schwachsinn« verbirgt sich die einfache Tatsache, daß sittliche Mangelhaftigkeit häufig, was Ursache und Besserungsaussichten anbelangt, den gewöhnlichen Gesetzen der Erziehung nicht folgt. Aus guter Umgebung können Schwindler und Verbrecher erwachsen, aus entartetem Milieu unerziehbare, sittenlose, gesellschaftsfeindliche Menschen. Sie alle sind nicht nach Kinderart zu erziehen, und scheinen doch klug und geistig gesund. Auch das laufende Jahr hat uns wertvolle Beiträge zur Lösung des noch ungelösten Rätsels gebracht.

Pachantoni betont unter anderm, daß auch bei verbrecherischen Menschen irgendwie eine Anlage zum Guten und die Empfänglichkeit für sympathische Gefühlserregungen zu finden sei. »Der 13jährige Muttermörder R. A. Combes erstach seine Mutter im Schlafe, weil sie seinen jüngeren Bruder geschlagen hatte.« »Durch Gewöhnung und Übung ist auch die Tugend bis zu einem gewissen Grade erlernbar« (ähnlich wie das Wissen bei bestehenden Intelligenzdefekten. D. Ref.). Das oberflächliche Denken, das »Denken in Kurzschlüssen« (Cramer) wird unter der Einwirkung von Affekten und Gefühlslagen stets beobachtet, so daß es nicht für »Schwachsinn« beweisend ist. Die Sitte, jugendliche Taugenichtse nach Amerika zu verpflanzen, erfährt bei Pachantoni eine gewisse Rechtfertigung, da 3 seiner geheilten Fälle diesen Schritt unternommen hatten. »Wie viele jugendliche moralisch Schwachsinnige später zu ordentlichen Menschen werden könnten, wenn die äußeren Umstände und die ungünstigen sozialen Lebensverhältnisse, die sie sich selbst geschaffen haben, sie nicht daran gehindert hätten, mit andern Worten wenn sie nicht ihre Vergangenheit hätten, darüber lassen sich nur Vermutungen aussprechen. Sie haben gelogen, niemand würde an ihre Reue und Besserung glauben, Verachtung, Abstoßen und Mißtrauen der Umgebung hätte in ihnen die ersten Anlagen zur Besserung erstickt.« Die stürmischen Äußerungen der Pubertätszeit (Geschlechtsreifezeit) können zu Besorgnis Anlaß geben nach der Richtung des moralischen Schwachsinns, die nicht begründet ist. Pachantoni teilt mehrere Fälle von moralisch schwachsinnigen Jugendlichen mit, die alle später tüchtige, solide Menschen geworden sind. Er schließt auch daraus, daß dem moralischen Schwachsinn keine gewöhnliche Intelligenzschwäche zugrunde liegen könne, denn diese ist als solche immer unheilbar. Er empfiehlt, entgegen dem sonst üblichen resignierten Standpunkt, insbesondere dem Pädagogen, keine trüben Zukunftsbilder sich und den Angehörigen zu malen. »Besser zu optimistisch als zu pessimistisch. Dem Optimismus in der Pädagogik hat die Menschheit viel zu verdanken.«

Anton hat in seiner Arbeit die Parallele zwischen Pubertätszeit, Jugendirresein (Katatonie) und moralischer Abartung wissenschaftlich noch weiter ausgeführt. Er findet zwischen diesen Erscheinungen eine weitgehende und vielleicht tiefgegründete Ähnlichkeit, die zu denken gibt. (Vielleicht erklärt sich aus derartigen Zusammenhängen, ungleicher, periodenweise stockender Hirnentwicklung usw. die zuweilen sicher vorhandene Heilbarkeit des moralischen Schwachsinns. D. Ref.) Es ist also auch hierdurch wieder klar, wie notwendig es ist, daß sittliche defekte Kinder frühzeitig unter den Schutz sachverständiger Erzieher gelangen, da ihnen in nicht seltenen Fällen geholfen werden kann! Im zweiten Teil jener Ausführungen

empfiehlt Anton, in der seelischen (also auch erzieherischen) Behandlung sich nicht mit einer Beeinflussung des Denkens, mit dem Anregen brauchbarer Gedankeninhalte zu begnügen, sondern planmäßig die anregenden und hemmenden Wirkungen der Affekte aufeinander zu üben und zu benützen (wie es von geschickten Pädagogen schon in weitgehendem Maße geschieht! Es handelt sich aber darum, unter abnormen Verhältnissen zielbewußt ähnliches zu leisten. D. Ref.)

Stöltzner gibt in anderer Art interessante Anregungen. Er vertritt die neuerdings mehrfach gehörte Anschauung, daß bei strenger Fassung jeder Mensch als partiell debil (teilweise geistig defekt) anzusehen sei. »Eine wirklich harmonische Anlage in dem Sinn, daß ein Mensch intellektuell, ästhetisch und moralisch gleichmäßig befähigt wäre, ist, wenn überhaupt vorkommend, zum mindesten sehr selten. Auch der gut begabte Vollwertige ist entweder überwiegend intellektuell oder ästhetisch oder moralisch veranlagt. Oft sind auch bei sonst guter Intelligenz die mathematischen oder philologischen oder gewisse künstlerische Anlagen verkümmert« (Erfahrungen, die jeder Pädagoge täglich machen kann. D. Ref.). So sieht Stöltzner in moralischen Defekten, auch bei hervorragender Intelligenz, gar nichts so unerklärliches. (Das Rätsel des moralischen Schwachsinns ist dadurch natürlich bei weitem noch nicht gelöst. D. Ref.) Der Unterschied zwischen dem normalen Kind mit seiner Empfänglichkeit, seiner Ehrfurcht vor Erwachsenen usw. ist gegenüber dem moralisch gefühlsstumpfen Kind allerdings sehr deutlich.

Es steht zu hoffen, daß sich bald auch die Pädagogik des noch immer in Mißkredit stehenden moralischen Schwachsinns (im weitesten Sinne) annimmt. Der zu erhoffende Erfolg ist der, daß es gelingen möge, für die auf gewöhnliche Erziehungsmittel nicht reagierenden Formen sittlicher Fühllosigkeit besondere heilpädagogische Methoden festzulegen, die auf dem Gebiet sittlicher Erziehung ähnliches leisten werden, wie die Methoden des Schwachsinnigenunterrichts bei Minderbegabten und die Behandlungsart der Heilpädagogik bei allerlei nervösen, psychasthenischen usw. Kindern. Sachkenntnis und Optimismus werden uns diesem Ziel näherbringen! Dr. med. Hermann.

Gaal, Moses, A jövö iskolája (Die Schule der Zukunft). Budapest, Verlag Athenaeum-Gesellschaft, 1909.

Der Obergymnasialdirektor des X. Bezirks in Budapest, ein hierlands hochgeachteter pädagogischer Schriftsteller, schrieb unter obigem Titel ein ebenso anziehendes wie lehrreiches Buch, dessen Inhalt in folgende sieben Kapitel zerfällt: 1. Das soziale Gefühl. 2. Das ästhetische Gefühl. 3. Die Selbstbildung. 4. Die Beschäftigung der Kinder zu Hause. 5. Die Wohltätigkeit und die Schule. 6. Der Verkehr der Schule mit den Eltern. 7. Einige neuere Fragen der Erziehung, wie die Koedukation, die Schulung der Frauen und die geschlechtliche Aufklärung.

Es genüge bloß das Verzeichnis zur Veranschaulichung für das Stück Frei- und Neuland, worauf Verfasser eine wahrhaft ideale Lehr- und Erziehungsanstalt: Die Schule der Zukunft in Bälde erbaut sehen möchte. Hierbei findet der Leser auf Schritt und Tritt feinsinnige pädologische Reformgedanken und vortreffliche methodische Winke betreffend das Kinderstudium; da aber das unmittelbare Ziel der Kinderforschung die Schule der Gegenwart ist, wollen wir eine ausführliche Besprechung der Schrift an diesem Ort unterlassen. Immerhin aber dürfte sie schon wegen der leichten, schönen Sprache alle Eltern und Erzieher erfreuen, »die das Kind weise lieben«. Und insofern unser zukünftiges Arbeitsfeld vornehmlich im Boden der Gesellschaft keimt, bin ich fest überzeugt, daß das Buch in den weitesten Kreisen auch mittelbar für die Schule segensreich wirken wird.

Budapest. K. G. Szidon.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Zeitfragen.

Vom Herausgeber.

1. Kann die Schule ein Staat sein?

In einer Sammlung »Lebenserziehung«, die von dem mit immer neuen Plänen und Unternehmungen hervortretenden Herrn D. Dr. Friedrich Zimmer, Professor der Theologie, Seminardirektor und Pfarrer a. D., wie er sich selbst unterzeichnet, herausgegeben wird, ist ein kleines, sehr anregendes Büchlein erschienen: »Der Erziehungsstaat nach Stein-Fichteschen Grundsätzen, in einer Hilfsschule durchgeführt von Johannes Langermann. Zweite, durchgesehene Auflage. Berlin-Zehlendorf, Mathilde Zimmer-Haus, G. m. b. H., 1910.[1])«

Ich möchte das kleine Büchlein nicht bloß den Lehrern der Schwachen, sondern jedem Lehrer und Erzieher trotz mancher Übertreibungen und mancher Anklänge an den modernen didaktischen Anarchismus à la Scharrelmann, Gurlitt u. a. angelegentlich empfehlen. Es bietet ein wertvolles Stück angewandter Studien über das Ethos des Kindes, insbesondere des geistesschwachen, und bildet ein heilsames Gegengewicht gegenüber mancher öden Stundengeberei im bloßen Wortmachen auf seiten von Lehrern und Schülern.

Überspannten Erwartungen müssen wir jedoch auch hier entgegentreten, und das veranlaßt mich, die in der Überschrift gestellte

[1]) Inzwischen ist uns bereits die 3. Auflage zugegangen.

Frage aufzuwerfen und damit übertriebene Anforderungen an und Angriffe gegen die Schule zurückzuweisen.

Wenn Zimmer in einem dem Büchlein beiliegenden Begleitwort sagt: »Weder die alte ‚Lernschule', noch auch die moderne, einen ‚erziehlichen Unterricht' fordernde ‚Erziehungsschule' hat in ihren Schülern eine echte, auch in den Lebensstürmen haltbare sittliche Gesinnung, namentlich nicht den Gemeinsinn wecken können, der die Grundlage unseres öffentlichen Lebens sein muß«, so mag das richtig sein, aber es kann das in diesem Umfange auch gar nicht die Aufgabe der Schule sein.

Die Schule hat als solche die Aufgabe, als Hilfsanstalt der Familie gewisse Kräfte und Anlagen der Jugend, die die Familie nicht genügend zu entwickeln vermag, eben zu schulen. Es ist darum ein Widersinn, von einem »Schulstaat« zu sprechen und ihr damit politische Aufgaben zuzuweisen. Wenn die Buschgartener und später die Wickersdorfer von »Freien Schulgemeinden« reden, so sind auch diese sogenannten freien Schulgemeinden doch kaum etwas anderes als die Lietzschen »Landerziehungsheime«, nur mit einem weit stärkeren Subjektivismus ihrer Gründer, wenigstens in Wickersdorf, belastet. Außerdem ist hier ohne Quellenangabe ein in der Geschichte der Pädagogik in anerkannt klassischer Weise eingeführter Begriff übernommen und als neue Münze verausgabt worden. Wer sich mit Schulverfassungsfragen irgendwie beschäftigt hat, der sollte doch eine so bahnbrechende Schrift wie die Dörpfeldsche vom Jahre 1863 »Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate« in der Erörterung dieser Frage nicht totschweigen können.[1]) Gewiß soll die Schule den Gemeinsinn pflegen, aber eben nur, soweit es im Begriff der Schule und nicht in dem des Staates, der Kirche, der Gemeinde, der Familie usw. liegt. Zwar hat Zimmer recht, wenn er sagt: »Gebildet kann ein solcher Gemeinsinn nur durch ein Gemeinschaftsleben werden, in welchem jeder einzelne sich als Glied eines Ganzen begreifen und wollen lernt.« Und ebenso: »Ein solches Gemeinschaftsleben können .... wohl Internate schaffen.« Aber wenn er auf die Frage: »Wie aber kann die Schule ein solches, mit Sicherheit die Gesinnung bildendes Gemeinschaftsleben ermöglichen? Mit andern Worten: Wie kann die

[1]) Vergl. auch Trüper, »Das Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena.« 9. Aufl. 1910. S. 34 ff. — Desgl., »Die Familienrechte an der öffentlichen Erziehung.« 2. Aufl. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1892.

Schule — die Volks- wie die höhere Schule — zum Erziehungsstaat werden?« eine Antwort bisher noch nicht gewußt hat, so liegt das eben daran, daß er gleich manchen modernen Schulreformern sich die Frage gar nicht vorgelegt hat, ob sie denn auch irgend welche Berechtigung habe, Staat zu werden. Ein Staat wird gebildet aus mündigen Gliedern, alle Unmündigen sind nur als Glieder der Familie, der sie angehören, oder nur durch ihre Vormünder aktive Staatsbürger. Sonst werden sie nur im Staatsgetriebe als passive Glieder in den Listen geführt. Steuerzahlen, Wahlrecht ausüben, der Wehrpflicht Genüge leisten usw. usw., dazu ist die Mündigkeit erforderlich. Die Kirche hat eine frühere Mündigkeit vom 14. Jahre an, wenigstens eine teilweise. Eine Schulkirche kann es darum auch nicht geben, auch keine Schulfamilie — dafür braucht wohl kein Grund angegeben zu werden. Ich habe darum mit Lietz u. a. nur den einzig zulässigen Namen gewählt »Erziehungsheim«. Das will sagen: Wir wollen unsern Zöglingen das Äußere und soweit es geht, auch das Innere bieten, was die Familie ihren Gliedern eben in dem Heim bietet. Alles, was darüber hinausgeht, kann nur Verwirrung schaffen, und wenn manche in einem Erziehungsheim oder in einer Schule »Staat« spielen, indem sie von Kindern Kinder als Beamte, Führer, usw. wählen lassen, so ist das eben nur ein Spiel und nichts anderes. Wenn man diese Dinge wie Langermann es hier in vortrefflicher Weise getan hat, benutzt, als Anschauungs- und Anwendungsmittel des Unterrichts und der Erziehung, um Gemeinsinn und ähnliche Eigenschaften zu wecken und zu pflegen, oder um unterrichtlich das Gemeinschaftsleben in Familie, Kirche und Staat den Kindern anschaulich und begrifflich nahe zu bringen, so ist das etwas sehr Nützliches, wenn auch etwas Altes für die Kenner der Geschichte der Pädagogik, und es kann nicht oft genug und eindringlich genug eingeschärft werden. Nur soll man dabei nicht von Unmöglichkeiten wie vom Schulstaat sprechen, anstatt von Erziehungsschule, Schulgemeinschaft usw.

Diese ganze Bewegung ist auch noch aus einem andern Grunde eine Fehlgeburt, und das war sie schon bei Fichte. Sie erklärt nämlich mit Fichte, daß die Familien zur Erziehung unfähig sind, und die Kinder sobald und soviel als möglich aus den Familien entfernt werden müssen, daß darum die Schule keine Hilfsanstalt der Familie sei, sondern anstelle der Familie zu treten habe. Wenn der Zustand der menschlichen Gesellschaft so ist, dann ist diese überhaupt nicht zu retten. Ein Einsichtsvoller wird aber doch nicht glauben wollen, daß Erziehungsanstalten, die von zersetzten Familien, getrennten oder

geschiedenen Familiengliedern oder deren Kindern gebildet werden, die menschliche Gesellschaft zu retten vermögen. Weil das beste Anschauungsmittel, das höchste Ideal in jeder menschlichen Gesellschaft, nämlich das Vorbild einer wirklichen Familie fehlt, so wird damit der gesundeste Selbsterhaltungstrieb im tiefsten Kerne beeinträchtigt. Wir bleiben darum dabei mit Comenius, Luther, Pestalozzi, Diesterweg, Herbart und seiner ganzen Schule, insbesondere mit dem in seinem Familienleben, in seinem ganzen Charakter und seiner ganzen Denkungsart vorbildlichen Dörpfeld: »Die Familie muß Rettungsanstalt werden.« Aber, um mit Dörpfeld zu reden, ist auch das noch nicht genug. Wir müssen dafür sorgen, daß die Rettung nicht notwendig wird, sondern wir dem Verderben vorbeugen, und darum muß vor allen Dingen die Familie als Konservierungsanstalt gehegt und gepflegt werden. Wer das begriffen hat, der wird schon wie Diesterweg im Jahre 1842 in seinen »Lebensfragen« und wie Dörpfeld im Jahre 1851 in seinem »Katechismus für Väter und Mütter« (von mir selbst neu herausgegeben im Jahre 1891 bei Bertelsmann in Gütersloh und schon für 25 Pf. zu beziehen) in allererster Linie auf die Gesunderhaltung des Familienlebens Bedacht nehmen.

In jüngster Zeit ist von den politischen Parteien, zum Teil zur Vermehrung ihrer eignen Macht und zur Kräftigung eines Staates in ihrem Sinne, die Forderung nach staatsbürgerlicher Erziehung erhoben worden. Ein eigner Verein für staatsbürgerliche Erziehung ist gegründet und mit großen Mitteln in die Wege geleitet worden. Das ist ja alles gut und nützlich. Aber auch hier steckt man wie dort den Kopf in den Wüstensand und sucht ebenfalls zu vergessen und vergessen zu machen, oder weiß es überhaupt nicht, daß diese Frage so klar wie möglich, ja mit der gerade Dörpfeld eignen Klarheit und Bestimmtheit, von diesem bereits genau formuliert und didaktisch bearbeitet worden ist, und zwar wiederholt seit der Ministerialkonferenz im Jahre 1872, wo er diese Gedanken ebenfalls vertreten hat, in seinem »Repetitorium der Gesellschaftskunde« und in seinem »Begleitwort« dazu (Gütersloh, Verlag von Bertelsmann). Wenn die Schulstaatsforderer sich auch nur dieses Büchlein für die Unterweisung der Kinder einmal angesehen hätten, dann hätten sie meines Erachtens auf die Idee, in Kinderschulen schon Staaten zu gründen, nicht verfallen können. Auf alle Fälle wäre es dann wenigstens ihre Pflicht gewesen, diese Anschauungen als unberechtigte zu widerlegen.

Auch der Begriff »staatsbürgerliche Erziehung« ist aus gleichem Grunde für die allgemeine Schule nicht haltbar. Es kann sich hier nur um soziale Erziehung und soziale Bildung schlechthin handeln, nicht

bloß um politische oder staatsbürgerliche, eben um das, was Zimmer treffend so ausdrückt: »durch Gemeinschaftsleben zum Gemeinsinn.«

Es geht in der Tat nicht, zumal bei der Mißachtung, welche die Pädagogik und damit auch die Schulwissenschaft an unsern deutschen Universitäten und in den ganzen akademischen Kreisen genießt, bei jeder Schul- und Erziehungsfrage immer wieder von neuem anzufangen und die saure Arbeit und die ernsten Kämpfe ernst zu nehmender Männer einfach als nicht geschehen zu betrachten. Doch wir müssen uns damit trösten: Es geht nicht bloß auf diesem, sondern auch auf vielen andern Gebieten heutzutage so, daß jeder, auch wenn er zehnmal Gesagtes wiederholt, doch etwas absolut Neues sagen will oder zu sagen glaubt. Das ist eben der von uns beklagte Anarchismus oder Subjektivismus, der zurzeit nirgends mehr als auf dem psychologischen und pädagogischen Gebiete ins Kraut geschossen ist. Er wird vertreten von manchen tüchtigen und begabten Männern. Was könnten die Segensreiches wirken und schaffen, und mit wie viel größerem Erfolge könnten sie ihre Auffassung durchsetzen, wenn sie alle Fäden des geschichtlich Gewordenen mit aufnehmen und in Reihe und Glied mit ihren großen Vorarbeitern den Kampf gegen alle Widerwärtigkeiten aufnehmen würden!

Man wird uns als Antwort auf die »George Junior Republic« in Nordamerika hinweisen. Gewiß, George hat den deutschen Gedanken Fichtes, an dem unsere für die oft so sehr verfehlte Erziehung jugendlicher Gefährdeten und Kriminellen verantwortliche Bürokratie unbeachtet vorbeigegangen ist, mit dem großen praktischen Sinn des Amerikaners treffend durchgeführt für solche Jünglinge. Und auch deutsche Anstalten und Schulen können nicht genug von ihm lernen, wie wir, dank unserer starren Bürokratie, ja die allermeisten deutschen Ideen erst nach 50 und 100 Jahren aus Amerika importieren müssen! Allein George hat es nicht mit Kindern, sondern mit Jünglingen zu tun, nnd was George kann, das kann nicht jeder deutsche Schulstundengeber[1]) auch schon, geschweige denn mit Kindern. Aber lernen sollte jeder hier.

Mit William Stern[2]) bin ich ganz und gar einverstanden, wenn er sagt:

---

[1]) Ich gebrauche diesen Ausdruck, um nur eine ganz bestimmte Gruppe von Lehrern zu bezeichnen: die, welche ihre Erzieherarbeit für getan erachten, wenn sie ihre Schulstunden gegeben haben.

[2]) Zeitschrift für angewandte Psychologie u. psych. Sammelforschung. Bd. 3. Heft 5. S. 343 ff.

»Die Persönlichkeit der erwachsenen Leiter ist eine .... wichtige Bedingung, von der der Erfolg der Republik abhängt. Diese Persönlichkeit muß seltene Eigenschaften in sich vereinigen. Denn wenn auch die freie Betätigungsmöglichkeit der Insassen eine unvergleichlich größere ist als in irgendwelchen ähnlichen Instituten, so ist doch von einer wirklichen Selbstregierung keine Rede; ohne eine starke Hand, die ebenso pädagogisches wie organisatorisches Geschick besitzt, würde die Republik bald der Auflösung verfallen. Das Schwierige nun ist, daß diese Leitung ohne an Wirksamkeit zu verlieren, auf die offiziellen Erziehungs-, Zucht- und Zwangsmittel verzichten und lediglich mit Imponderabilien wie Kameradschaft, Suggestion, unaufdringlichem Beispiel, guten Ratschlägen usw. arbeiten muß. Der Leiter muß Meister bleiben, ohne eine Spur vom Schulmeister zu haben.

Ich glaube, daß derartige Persönlichkeiten nirgends häufig, aber immerhin in Amerika noch leichter zu finden sind als anderwärts. Es gehört dazu nicht nur Liebe zur Jugend — die ist auch bei uns in gleicher Stärke vertreten — sondern auch Jugendlichkeit der Gesinnung. In dem demokratischen Amerika, wo kein Unterschied gilt, für den man nichts kann, ist auch das Bewußtsein für die Distanz zwischen Alten und Jungen und für die selbstverständliche Überlegenheit der älteren nicht so vorhanden wie bei uns. Es ist ja eines der seltsamsten Paradoxe, daß in dem Amerikaner, der das Raffinement in Technik und Geschäftsbetrieb soweit ausgebildet hat, andererseits eine harmlose Kindlichkeit stecken kann, die auch den Erwachsenen dem wirklichen Kinde so sehr annähert. Es gehört für einen Mr. George erst gar keine Herablassung oder besondere Einstellung dazu, die Interessen der jungen Leute für Arbeit und Spiel, für Verwaltung und Gericht zu den seinigen zu machen; es sind von vornherein die seinigen.

Zeigt schon dieser persönliche Faktor, daß sich der Gedanke der Jugendrepublik nicht ohne weiteres verallgemeinern läßt, so kommt noch ein nationaler hinzu. Eine Jugendrepublik ist nur in einem Lande möglich, das nicht allein selber republikanisch ist, sondern in dem zugleich der individualistische Gedanke des »hilf dir selbst« so vorherrscht. In unseren europäischen Ländern mit ihrer ganz anderen völkerpsychologischen Struktur wäre sie ein Fremdkörper, der nicht gedeihen könnte. Die Schichtung der Klassen und Stände, die ganz andere Wucht von Tradition und Autorität — das sind reale Kräfte, welche die direkte Übertragung jener Reformidee verbieten.

Wohl aber könnte man fragen, ob wir nicht von jener Ein-

richtung vieles lernen und manches Wertvolle aus ihr unseren Verhältnissen anpassen könnten. Das deutsche Fürsorgewesen ist soeben auf Grund gewisser unliebsamer Vorkommnisse dabei, seine Grundlagen zu revidieren. Die Junior Republic gibt erstens zu bedenken, ob nicht das Verhältnis von Zwang zu Selbstbestimmung eine beträchtliche Verschiebung zugunsten der letzteren sehr wohl vertragen könnte. Und sie legt zweitens den Gedanken nahe, in der Fürsorge die normalen Individuen von den psychopathischen scharf zu trennen und an beide Gruppen mit ganz verschiedenen Grundsätzen der Behandlung heranzugehen.«

II. Die freie Wissenschaft.

Zur Jubelfeier der Berliner Universität betonte ihr Rektor Erich Schmidt, daß der Lehrkörper derselben seit der Gründung sich mehr als verzehnfacht habe, daß man aber einen gesunden Konservativismus erhalten, die Universitas der vier Fakultäten nach Kräften wahren und den ordo philosophorum nicht zerreißen wolle. Damit ist eigentlich rundweg abgelehnt, was wir an dieser Stelle mehr als einmal mit Nachdruck zum Wohle der 20 Millionen Kinder und Jugendlichen und damit für das Wohl unserer werdenden Nation gefordert haben: für die Pädagogik und ihre Hilfswissenschaften bleibt neben Theologie, Jurisprudenz und Medizin kein bescheidenes Plätzchen: die machthabenden Wissenschaften gestatten das nicht, sie huldigen einem — »gesunden Konservativismus«.

Erich Schmidt hat damit nur ausgesprochen, was in der akademischen Wissenschaft landläufige Praxis ist. Wenn er darum seine Ansprache schloß: »Möge hier allzeit treu und frei das fortgepflanzt und fortgebildet, von den Auserwählten auch in bisher unbetretenen Bahnen bereichert werden, was Sterbliche Unsterbliches geleistet haben«, so bleibt folgerichtig hiervon ausgeschlossen, was außerhalb der Universitas der vier Fakultäten Männer wie Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Diesterweg, Dörpfeld u. a. geleistet haben, obgleich es unsterblich bleibt.

Dem gegenüber betonte in hoffnungsfreudiger Weise der Kaiser:

»Der Plan Humboldts, der über die Universität hinaus die Gesamtheit wissenschaftlicher Veranstaltungen umfaßte, ist noch nicht voll zur Wirklichkeit geworden, und diese weihevolle Stunde erscheint mir vorzugsweise dazu berufen, die Vollendung dessen anzubahnen, was ihm als Endziel vorgeschwebt hat.

»Sein großer Wissenschaftsplan verlangt neben der Akademie der

Wissenschaften und der Universität selbständige Forschungsinstitute als integrierende Teile des wissenschaftlichen Gesamtorganismus. Die Gründung solcher Institute hat in Preußen mit der Entwicklung der Universitäten nicht Schritt gehalten, und diese Lücke, namentlich in unserer naturwissenschaftlichen Ausrüstung, wird infolge des gewaltigen Aufschwungs der Wissenschaften immer empfindlicher. Wir bedürfen Anstalten, die über den Rahmen der Hochschulen hinausgehen und, unbeeinträchtigt durch Unterrichtszwecke, aber in enger Fühlung mit Akademie und Universität, lediglich der Forschung dienen.

»Solche Forschungsstätten tunlichst bald ins Leben zu rufen, erscheint mir als eine heilige Aufgabe der Gegenwart, und ich halte es für meine landesväterliche Pflicht, das allgemeine Interesse für dieses Unternehmen zu erbitten. Das hohe Ziel erfordert große Mittel und kann nur erreicht werden, wenn alle an dem Fortschritt der Wissenschaft und der Wohlfahrt des Vaterlandes interessierten Kreisen bereit sind, an der bedeutungsvollen Aufgabe mitzuarbeiten und für sie Opfer zu bringen. Jedermann möchte ich daher heute das neue Ziel mit der eindringlichen Mahnung »Tua res agitur« vor Augen stellen und ans Herz legen. Ich hoffe und vertraue fest, daß das Werk gelingen wird. Sind mir doch auf eine nur im engen Kreise erfolgte Bekanntgabe des Planes hin schon jetzt aus den verschiedenen Teilen des Landes mit begeisterten Zustimmungsäußerungen sehr ansehnliche Mittel, zwischen neun und zehn Millionen, zur Verfügung gestellt worden. Den opferwilligen Gebern auch an dieser Stelle meinen wärmsten Dank auszusprechen, ist mir herzliches Bedürfnis.

»Um dem Unternehmen aber dauernde Förderung zu sichern, ist es mein Wunsch, unter meinem Protektorat und Namen eine Gesellschaft zu begründen, die sich die Errichtung und Erhaltung von Forschungsinstituten zur Aufgabe stellt. Dieser Gesellschaft werde ich gern die mir dargebotenen Mittel überweisen. Daß den zu gründenden Instituten, soweit erforderlich, auch staatliche Hilfe nicht fehle, wird die Sorge meiner Regierung sein.

»Möge so der heutige Tag nicht nur ein Jubiläumsdatum der Berliner Universität, sondern zugleich eine weitere Stufe in der Entwicklung deutschen Geisteslebens bedeuten.« —

Dürfen wir da hoffen, daß von diesen 10 Millionen nicht bloß etwas abfällt für Institute, welche das Leben der niedrigsten Tiere auf dem tiefsten Meeresgrunde oder die Bedingungen der besten Zucht der Viehrassen erforschen, sondern auch für notwendige Institute, welche sich mit diesen Problemen in Hinblick auf jene 20 Millionen

---

deutscher Menschenkinder als ganze Lebewesen nach Leib und Seele zu beschäftigen haben? Wird innerhalb des »gesunden Konservativismus« jemand da sein, der dem Kaiser das als das Notwendigste klarmacht, wenn die echte Wissenschaft, »die aus dem Innern stammt und ins Innere gepflanzt wird, die den Charakter umbildet und Charaktere schafft«, dem ganzen Volke charakterumgestaltend, d. h. erziehend, dienen soll »zur Erhaltung deutscher Sitte und deutscher Art«? Der Kaiser hat schon 1890 diesen »gesunden Konservativismus« trotz aller Proteste fortschreiten gelehrt auf dem Schulgebiete. Vielleicht überrascht er jetzt nach 20 Jahren noch einmal die Verknöcherten durch die Art der Erfüllung seines Programmes, »mit der edlen Freiheit, die sich selbst Gesetze gibt, und in dem Hochgefühle, Verwalter eines Schatzes zu sein, der der **ganzen** Menschheit geschenkt ist«, und nicht bloß einer Gelehrtenhierarchie.

Zur Zeit Wilhelm von Humboldts, Fichtes, Schleiermachers, Kants, Herbarts und Pestalozzis, also zur Zeit der Gründung der Berliner Universität, war dieser Wunsch schon ein sehr reger. Die Zeit der Reaktion der Wissenschaften drückte ihn aber gründlich nieder. Seine größte Mißachtung erfuhr er sogar noch im Jahre 1882 in der Aschermittwochsrede des preußischen Kultusministers von Puttkamer, als er alle diese Ideen als »eleusinische Geheimnisse« verhöhnte und ihre Anhänger, obgleich sie nach Hunderttausend zählen, wieder mehr an »ihre alten und natürlichen Autoritäten« anknüpfen wollte.[1])

Möge er durch Kaiser Wilhelm II. Wirklichkeit werden!

---

2. Fragen, Reden und Denken eines Kindes.

Von

Martha Silber, geb. Prusse, Soden-Salmünster, Sanatorium Stolzenberg.

(Schluß.)

1907.

8. November. »Wenn ich lache, habe ich keine Kraft.« An Allerseelen, beim Beleuchten des Kirchhofes mit bunten Kerzen, fragt er erst: »Leuchten auch Männer?« Er will sich also nicht blamieren.

13. Dezember. Die Kinder spielen, sie wären eine arme Familie. Ich besuche sie, er erzählt mir in echtem Offenbacher Dialekt, von einem Buben erlernt: Mer haam 3 Kinner, Drillinge, alle uff emal gekomme (seufzend). Ma hat sei Last!

---

[1]) Vergl. Dörpfeld, Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule. IV. Aufl. Gütersloh, E. Bertelsmann, 1899. — Ders., Neuer Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule. Barmen, Wiemann, 1883.

17. Dezember. »Wieso bleibt denn die Tinte an der Feder haften? Wieso zieht das Löschblatt die Tinte ein und andres Papier verwischt?«

20. Dezember. Die biblische Geschichte bringt ihn zu heiteren Vergleichen. Zwei Lokomotiven rauchen heftig. Er meint: »Was tun die? (scherzhaft) sie opfern wohl?« oder: »Der Engel Gabriel ist der Überbringer von Nachrichten? (etwas schelmisch) Also der Postbote aus dem Himmel.«

25. Dezember. Er hatte Klapse bekommen. Am andern Morgen guckte er schwermütig vor sich hin und seufzte: »Ach, ich bin tot. Ach — ich wünschte, ich wäre gar nicht auf der Welt.« Das tat mir so leid, ich fragte: warum? »Ach, Ihr haut mich immer.« Das kommt nun so sehr selten vor. Usche sagte zu ihm: Ich bin ein Sonntagskind, sei Du doch auch eins. Er antwortet: »Was wirst Du noch von mir alles verlangen; nächstens wohl, ich soll der liebe Gott sein?«

28. Dezember. »Schade Mutter, daß ich nicht vor Dir geboren bin, dann wäre ich Dein Vater.« Der Vater wusch sich und ich fuhr ihm mit einer Bürste über den Rücken. Hellmuth war von dem Scherz so begeistert, daß er rief: »Dich heirate ich!«

1908.

6. Februar. Der Vater hatte die Kinder gestraft, Hellmuth kam zu mir gelaufen und sagte ernst: »Mutter, nimm Dich in acht, der Vater ist heut wieder sehr wild.« Dem jüngsten Schwesterchen ist er rührend gut und erklärt: »Mutter, wenn Du die Babe zu fremden Leuten gibst, dann verlasse ich Euch und gehe zu ihr, denn ich kann nicht mehr ohne sie leben.«

12. Februar. Bei einer Schlittenfahrt saß er wegen Platzmangel auf Vaters Schoß. Auf dem Rückweg wurde wegen des Sitzens hin und her gehandelt, da rief der Junge: »Ach, Vater, da nimm doch die Frau K. auf den Schoß.« — Sehr tiefen Eindruck machte die Geschichte von Johannes dem Täufer auf ihn: »Überall muß ich daran denken, ich habe die ganze Nacht davon geträumt. Immer wenn Du was erzählst, kann ich nicht anders, muß nur daran denken.« Ich fragte ihn, wenn er sich von Herodes etwas hätte wünschen dürfen, was es gewesen wäre. »Ach, viel Geld und einen Wagen mit 17 Pferden« meinte er.

15. Februar. Der Junge hat ein mächtig dickes, langes Haar. Am Sonntag sagte er zu mir: »Mutter, nun habe ich mal gesehn, was für eine Mähne ich habe, ich guckte mich in den Spiegel.« Am Morgen seufzte er: »Ach, ich wünschte, ich wäre nicht auf der Welt, oder ich wäre erst 4 Jahre, da brauchte ich nicht zu lernen.« Er hat aber täglich nur $1/2$ Stunde Unterricht. Ich wollte ihm zum Spielen ein Mädchen einladen, doch er erklärte: »Mit Mädchen aber spiele ich gar nicht gern.« — Warum nicht? — »Ach, das kann ich selbst nicht sagen.«

21. Februar. Wir kamen im Lesen zu St. Bei den kleinen Buchstaben war ihm nichts aufgefallen, nun empörte es ihn förmlich, daß man Scht liest. Er schlug auf den Tisch und schimpfte bei jedem Wort. »Das muß Schtein geschrieben werden« usw.

26. Februar. Der Junge fragt: »Kinder, ich denke, Ritter sind immer reich?« — Na ja. Er schelmisch: »Na, und da haben wir eine Schüssel voll arme Ritter.«

1. März. Das kleine e nennt er einen Herumtreiber, weil es in jedem Worte fast vorkommt. Zur Schwester sagt er: »Usche, ich werde später Soldat.« U.: »Und ich werde dann Köchin.« H.: »Ach nein, da mußt Du mindestens Hausdame werden. Und ich, wenn der jetzige Kaiser tot ist, da werde ich Kaiser.«

4. März. Vorhin fragte er mich, ob es bald junge Katzen gäbe, und setzte hinzu: »Wie ist denn das möglich, wie können die so werden?« Ich: Erst sind sie wie ein Pünktchen, man kann sie mit dem bloßen Auge nicht sehn, dann wachsen sie immer größer. H.: »Ja wie können sie denn da Platz in der Katze haben?« Ich: Die Katze wird auch immer dicker, je größer die Kätzchen wachsen. So auch die andern Tiere. Das hast Du gewiß gesehen? H.: »Ja, mal ein Wuz (Schwein), das war soo dick.« H. (nach einigen Fragen): »Nicht wahr, ganz so ist es beim Menschen?« Ich: Ja, ganz so. H.: »Manche sterben auch dabei, aber, nicht wahr, wenige?« Ich: Ja, manche sterben, wenn sie sehr krank sind. H.: »Ich hatte auch solche Angst um die Bademeisterin, daß sie auch sterben könnte.« (Vor 5 Wochen hatte sie ein Kind.)

11. März. Öfters fordert er mich auf: »Na Mutter, mach mal einen faulen Witz!«

15. März. Der Junge lernt das Verschen: Am ersten Tage schuf Gott das Licht. Zum Schluß soll er sagen: Und seine Werke waren gut, er sagt aber: Und seine Werke waren schlecht. Ich erklärte ihm, daß alles, was Gott macht, gut wäre. Und er: »So, aber die Krankheiten macht er doch auch und das ist schlecht.« Er wünscht sich glühend, fliegen zu können, »da braucht man auch kein Geld zur Eisenbahn und kann zu jeder Zeit fort«.

5. April. Sehr gern schreibt er an Verwandte Briefe und immer einen Witz dazu, z. B.: Kannst Du Dich in den Kopf beißen? Kannst Du Dir mit der Haarbürste die Zähne waschen? Heut sind die Esel massiert worden usw.

13. April. Ich erzählte: Ich will sie in ein Land führen, wo Milch und Honig fließt. Er verständnisinnig: »Ich weiß schon, das Schlaraffenland. Aber das ist ja nicht wahr, das ist ein Märchen.« — Usche bittet ihn um eine Schokoladenzigarette. Er: »Du gibst mir ja auch nichts.« U.: »Ich hab' ja nichts, wenn ich was hätte, würde ich's Dir geben.« Drauf er männlich-herb: »Dann gib mir eins von Deinen Kindern.« Sie mit dem rührenden Herzchen bringt zwei. Er: »Die will ich nicht, ich will den Bär.« Traurig holt sie ihn: »Der Bär war immer und ewig mein, (strahlend) nun ist er Dein!« Aber nun mußte der Mann doch erst zur Herausgabe der Zigarrette gezwungen werden.

23. April. Er sagt: »Ich wünschte, Ostern dauerte eine Woche und Fastnacht einen Monat. Ich habe schon dem Joseph gesagt, er soll's beim Bürgermeister bestellen, er tut's aber nicht.« — Usche liegt halb auf der Erde und er: »Usche, da liegst Du grad wie der sterbende Gallier.«

27. April. Hellmuth wünscht, wir sollen Zwölflinge haben, aber alle schon 6 Jahre alt. — Ich hatte ihm erzählt, daß die Menschen wohl einst auf 4 Beinen gingen. Beim Ankleiden fragte er: Wer hat denn die Menschen angezogen und gekämmt, wie sie auf 4 Beinen gingen?

30. April. »Nun sind wir schon das zweite Jahr hier. Mutter, hier geht aber ein Jahr so schnell rum.«

17. Mai. Von Hellmuth wird gesagt: »Die Trulle wäre besser ein Junge, sie ist so energisch.« Drauf er: »Das wißt Ihr ja noch nicht, ob sie ein Mädel ist. Ich glaub sicher, sie gibt noch einen Bub.« — Fortwährend stellt er Fragen, daß man merkt, er denkt: Wieso kann man pfeifen? Wie können da Töne entstehen? Mit welcher Zahl schließen die Monate? Wieweit muß man die Tage zählen. Wir singen: Nun ruhen alle Wälder .... es schläft die ganze Welt. Er setzt halblaut hinzu: »Aber Amerika nicht«, und singt weiter.

15. Juni. Ganz unvermittelt fragt er, warum Bären ihre Führer nicht anfallen. Ich: Durch den Ring in der Nase werden sie gebändigt. Er nachdenklich: »Das muß ihnen doch sehr weh tun, das ist doch eigentlich Tierquälerei.«

16. Juni. Sehr gern hört er »Rolands Schildträger«, doch sagt er: »Das Gedicht hat kein schönes Ende, es müßte anders sein.« Doch wie, weiß er nicht. — Öfters wird er frech. In der Stunde schwatzt er, so daß ich sage: Ich will keinen Mucks mehr hören, lies. — Schweigen. — Warum liest Du nicht? »Ich denke, Du willst keinen Mucks mehr hören?« Oder ich sage: Fahrt Euren Sand auf einen Haufen. Er: »Ja, schwere Arbeit und keinen Lohn. Hm — das könnte mir so passen.« — Beim Einmaleins mit der 3 konnte er nicht weiter und meinte: »Das ist grad so, wie wenn die Maurer keine Ziegel haben, da können sie nicht weiter mauern.«

21. Juni. Er wünscht: »Ach, wäre doch ein ganzes Jahr Feiertag und ein ganzes Jahr Werktag.« Usche aber setzt dazu: »Ach, wäre lieber ein Jahr Maikäferzeit und ein Jahr Winter.« Er aber: Ach, am Tage immer Sommer und Nachts immer Schnee und Winter. — Er fragt: »Woraus wird Papier, Glas, Pappe, Eisen gemacht?«

5. Juli. Er sagt: »Das Sanatorium ist ein Ochse. Die Türme sind die zwei Hörner und die vielen Fenster sind die Augen.«

10. Juli. Wie er fragt, warum alles auf der Erde bleibt und nicht fortkann, erzähle ich ihm von der Anziehungskraft. Er empörte sich dagegen, wie er es meist gegen alles Unabänderliche tut, und suchte allerhand Beispiele, das Gegenteil zu beweisen. Schließlich wollte er 100 starke Maschinen zusammenstellen, die Anziehungskraft zu überbieten, dann die Anziehungskraft aus der Erde graben lassen. Endlich fragte er, was geschehen würde ohne Anziehungskraft, und staunte über die Verwüstungen.

20. Juli. Unerschöpflich kommen die Fragen, wie: Wie werden denn Farben gemacht, wer hat die erste Eisenbahn erfunden, woraus macht man Glas, wer hat das Telephon erfunden, kommen die Mohrenkinder schwarz auf die Welt, wie kann denn überhaupt ein kleines Kind ent-

stehen? Er ließ nicht nach, bis ich ihm erklärte, ein Kind wäre erst ein Pünktchen, an dem Beine und Arme wachsen, alles größer wird, Härchen, Nägelchen entstehen, bis es eines Tages ganz fertig ist und zur Welt kommt. Er: »Ja, wo liegt es denn eigentlich?« — Das weißt Du ja, im Leib der Mutter. So ein kleines Kind warst Du auch mal, ganz bei der Mutter. Ist das nicht schön? Und er: »Ach, ich wünschte, ich wäre nie geboren.« Mir war es grade in dem Moment schmerzlich und unerklärlich, eine solche Antwort zu hören, und ich fragte ihn: Warum denn? Als Antwort kam: »Dann brauchte ich nicht zu lesen und schreiben.« Das war aber ausgewichen, denn er hatte Ferien.

22. Juli kamen früh die Fragen: Wie wird Kunsteis gemacht? Kriecht der Taschenkrebs in die Taschen, oder warum heißt er so? Wieviel Wochen hat das Jahr?

29. Juli. Seit langer Zeit las ich ihm die Schöpfungsgeschichte wieder: Da schuf Gott Himmel und Erde. Er unterbrach mich in seiner bißchen frechen Art, wenn etwas nicht stimmt: »Na, wo war er denn vorher, wenn er jetzt erst den Himmel schuf, he? Da hat er wohl ein klei Häusche in der Luft gehabt?«

11. August. »Ich möchte wieder von vorne anfangen, sterben und wieder auf die Welt kommen, ganz klein sein. Da kriegt man keine Haue, braucht nicht zur Schule; und wenn ich wieder so alt wäre, würde ich wieder sterben.«

9. September. Wie alle Buben läßt er sich ungern waschen. Das Mädchen schreit er an: »Drücken Sie nicht so auf, sonst reiben Sie mir das ganze Braune (verbrannte Haut) noch runter.« Heut fragte er: »Warum ziehn die Weiber nicht mit in den Krieg?« Ich: Wer würde bei den Kindern bleiben, die liefen doch alle den Müttern nach? Er: »Da sollten überhaupt keine Kinder mehr sein.« — Ja, was würde da geschehen? Er sofort: »Da würden auch keine großen Menschen mehr wachsen und bald keine Menschen mehr sein.«

10. September. Eben belauschte ich folgendes Gespräch: H.: Usche, mach das Männchen nicht kaput, das soll für unser nächstes Kind zum spielen sein. U.: Kriegen wir denn ein kleines Kind? H.: Das kann man nicht wissen, die Mutter kann auf einmal diese Nacht ein kleines Kind kriegen. Ach, ich wünschte mir, es möchte doch ein Bub sein diesmal. U.: Nein, ich wünsch mir überhaupt kein kleines Kind mehr; weißt Du warum? Da muß die Mutter wieder im Bett liegen, darum will ich kein Kind. Er aber wünscht sich einen Bruder, damit er ihn hauen kann, die Schwestern darf er nicht.

22. September. Er beobachtet oft den Himmel und sagt: Der Himmel sieht aus wie schlecht gewebter Stoff, oder: wie die Wüste Sahara, oder: wie schlecht und unordentlich ausradiert.

29. September. Durch das erste Geschrei des Brüderchens wurde der Junge erweckt und kam schlaftrunken herein, worauf er vor Freude so laut zu lachen begann, daß wir mittun mußten. Der Vater: Was hast Du denn gedacht? H.: Ich bin von dem Schreien aufgewacht, da dachte ich mir gleich, es ist wieder jemand auf die Welt gekommen. Vater:

Was ist denn das? H. glücklich lachend: »Ein Kind.« Vater: Oder ist's vielleicht ein Karnickel? H.: »Vom Mensch kann doch nur ein Mensch kommen.« Mich fragte er später: »Mutter, Du hast mir doch schon lange gesagt, am 28. wirst Du Ferien haben. Hast Du denn gewußt, daß Du da einen Bub kriegen wirst?« Ich: Ei, freilich wußte ich das? H.: »Woher konntest Du's denn wissen?« Ich: Ich hatte ihn doch bestellt. Das befriedigte ihn ganz. Er fragte: »Warum legen die Gockel keine Eier? Wie können bei den Hühnern die Eier aus dem engen Loch heraus und auch so die kleinen Karnickel? Warum haben die Karnickel so viel Junge und die Hühner legen nur ein Ei?« Die Kinder hörten, der Vater wollte einst Jurist werden. Auf ihre Fragen erklärt man ihnen, er sollte später Richter sein. Drauf Hellmuth mit leuchtenden Augen: Ah, Scharfrichter!

5. November. »Wenn das Haff zufriert, da kann man gewiß nicht Schlittschuh laufen, denn das muß in Wellen gefrieren, nicht so glatt wie bei uns?« Oder: »Im Hexenturm in G. wurden Hexen und Hexriche eingesperrt. Das war doch aber sehr dumm von den Leuten. Wenn es Hexen gegeben hätte, so hätten sie doch einfach den Turm entzwei oder fortgehext. Das hätte doch erst mal festgestellt werden müssen.« Oder: »Mein Haar- und Grundstrich (beim Schreiben) hat einen so feinen Übergang wie Dünndarm und Dickdarm.« »Mutter, wenn man nun nicht geheiratet hat und keinen Mann, und doch ein Kind bekommt, was dann? Wenn nun die Tante ein Kind bekäme?« Er wunderte sich, daß ich Milch für das Brüderchen hätte und früher nicht. Ich: Das ist eben ein großes Wunder vom lieben Gott, daß er Menschen und Tieren Milch gibt, wenn sie Kinder haben, aber sonst nicht. Und der Logiker: »Aber die Kühe haben doch immer Milch.« Zu gern will er mich einer Unrichtigkeit überführen. Er hat auch wieder den Wunsch, an meiner Brust zu trinken. Es kommt so rührend heraus, wie die Sehnsucht nach einem entschwundenen Paradies.

13. November. Ich sage: Morgen ist Sonntag, da fängt die neue Woche an. Er: »Ja, das ist noch nicht klar, ist der Sonntag der erste oder der letzte Tag der Woche?« Ich: »Der Erste.« Er: »Aber es heißt doch: Gott ruhete am siebenten Tage und das war der Sonntag. Was ist da nun richtig?« — »Warum ist das Wasser in unserm Springbrunnen so trübe und in Z. war es so klar? (Rasch, ohne die Antwort abzuwarten.) Ich weiß, in Z. ist das Wasser gleich abgeflossen, bei uns steht es.«

22. November hörte er, es ist Totenfest. Er holte Lampions und schmückte die Kinderstube, wollte große Verzierungen anbringen und fragte nur: »Warum Totenfest?« Als von Augenzähnen gesprochen wird: »Gibt's auch Ohrenzähne?«

29. Dezember. »Wieviel Schweißdrüsen hat man eigentlich?«

1909.

3. Januar. Als er mich saure Gurken essen sah, rief er vorsorglich: »Du, das wird aber Deinem Bubi schlecht bekommen.«

18. Januar sagte er mit glänzenden Augen: »Mutter, ich schreinere mit Begeisterung.« — Früh sah er den Mond am Himmel und fragte: »Vertritt denn heute der Mond die Sonne?« Dann die merkwürdige Frage: »Wenn nun Menschen auf dem Mond wohnen, was tun die, wenn ihre Welt immer halb und viertel zusammenschrumpft?» — Oft drückt er sich schön aus, wenn ihn die Landschaft entzückt, z. B. »Alles überzieht jetzt tiefe Finsternis, es beginnt zu dämmern.« — Papiersachen, die ich ihm anfertige, erfreuen ihn sehr, er will das später auch seine Kinder lehren. »Lebt Ihr denn noch, wenn ich mein erstes Kind habe?« fragt er.

28. Januar. Er war bös, ich setze ihn vor die Tür. Nach einer Weile klopft es. Ich rufe herein, Hellmuth kommt. Du solltest doch draußen bleiben! »Ich weiß, aber Du hast ja selbst herein gesagt.«

30. Januar. Stürmischer Jubel der Kinder am Morgen, daß viel Schnee gefallen war. Nach einer Weile aber kam der »Gründliche« an: »Sieben Zentimeter hoch liegt der Schnee.« Er hatte ihn gleich mit dem Zollstock gemessen.

10. Februar. »Wie kommt es, daß man im Finstern mit der Hand in den Mund findet?« — »Die Juden müßten doch einen andern Kalender haben, Samstag rot und Sonntag schwarz.«

24. Februar. Alles rügt er. Im Lesebuch steht: Der Schlachter muß. Er: »Muß? muß? Na, er muß doch nicht, er will, oder er kann höchstens.«

2. März. »Wenn der Hansel so ein Mädel wäre, den würde ich mir sofort heiraten. Aber so mag er die Trulle heiraten und ich die Usche. Da vermählen wir uns alle vier auf einmal.« Da wir nie vor den Kindern von heiraten sprechen, zerbrach ich mir den Kopf, bis mir einfiel, er hat es aus den Grimmschen Märchen. — Er hört den Fluch für die Schlange bei der Austreibung aus dem Paradies und fragt: »Hat sie denn früher Füße gehabt, da sie nun auf dem Bauche kriechen soll?«

13. März. Die drei Großen spielen Einquartierung. Hellmuth ist Unteroffizier, Irmgard Haushälterin, Trulle meine Tochter. Ich jammere: Aber, lieber Unteroffizier, wie werden wir bei den vielen Soldaten selbst Platz haben? Und er gefällig: »Ach liebe Dame, da kann die Haushälterin oder Ihre Tochter mit mir im Bette schlafen.«

18. März. Ich legte den Kleinen um, da rief Hellmuth erleichtert: »Ich bin froh, daß ich das nicht durchzumachen brauche. Aber die Usche muß es durchmachen.« — Er blättert in der Gansbergerschen Fibel, und sah anfangs die Hauptwörter klein geschrieben. Sehr richtig bemerkte er: »Wenn ich das hätte lesen sollen, wär' ich ja ganz verrückt geworden. Erst Hauptwörter klein, dann wieder groß.« — »Wenn man Holländer ist und trägt den ganzen Tag Holzschuhe, das ist praktisch, wenn einem jemand auf den Fuß tritt.« — Da alle vier früh in mein Bett kommen, daß ich mich kaum retten kann, wurde es den beiden Großen verboten. Er kam doch und ich schickte ihn hinaus. »Darf ich mir das liebste aus Deinem Bett mitnehmen?« fragte er. Als ich's erlaubte, ergriff er mich mit festen Händen und zog mich: »Komm nur mit, Du bist mir das liebste!«

25. März. Heut erzählte er freudig: »Denk mal, Mutter, der Storch ist wieder da.« Drauf nachdenklich: »Sag mal, bringen die Störche wirklich die Kinder?« Ungläubig schaute ich ihn an. War das möglich? Ei Junge, das habe ich Dir doch mal erklärt. Weißt Du das nicht mehr? »Nein, keine Ahnung! Ist es wahr, daß die Jäger nun die Störche schießen?« Also, alles vergessen, storchgläubig, und ich war sehr glücklich darüber. — Ich rufe: Irmgard ist schon über alle Berge. Der strenge Logiker setzt dazu: »Über alle noch lange nicht, liebe Mutter.« — Er fragt: »Gibt es Bäume, die bis in den Himmel wachsen?« Nein, so hohe nicht. »Aber dann doch kolossal hohe.« — Ein Bub erzählt ihm Mordgeschichten von seinen Taten und Leben. Glaubst Du denn das alles? »Nein, ich tu nur so, als ob ich es glaubte, sonst erzählt er mir nichts mehr.«

27. März. Er trägt nun seine Spieluniform. Vorhin kam er von draußen und meinte: »Ich habe mich eben den neuen Schweinen schon in Uniform vorgestellt.« Heute — zufällig katholischer Feiertag — fordere ich ihn auf, den Hühnerstall zu säubern. Als Antwort bekam ich: »Solche Dreckarbeit mache ich heute nicht; will wenigstens einmal Ruhe haben, wenn ich auch nicht katholisch bin.« — Er fragte: »Warum haben Frösche und Fische kaltes Blut, aber die Menschen warmes?« — Das Brüderchen nahm mein Haar in den Mund: »Das ist ja ungesund und färbt ab«, rief Hellmuth. »Nicht wahr, Mutter, Haare färben ab.« Nein, nur bei solchen Leuten, die sich das Haar färben. »Würdest Du dem Hansel das Haar färben, wenn er blond wird?« Er weiß, daß ich gern ein braunes Kind hätte.

8. April. »Gibt's auch Franziskanerfrauen? Ist die Erde ein Tier oder eine Pflanze? Wohnen auch Menschen auf der Sonne? Nicht wahr, Eichhörnchen kann man schwer schießen, weil sie so um den Baum herumkrabbeln, als wär's eine Wendeltreppe.«

16. April. Das Dienstmädchen erzählt: Die Glocken sind am Charfreitag nach Rom. Er ruft: »Das sollte ich glauben? Das ist mir doch zu dumm.« — Gern erzählt er Witze und Rätsel. Als der Vater meint: Da wirst Du wohl ein Witzsammler werden, erklärt er: »Nein, ich mach mir selber welche und schreib' sie auf.« — Neulich fürchtete er, vom Vater etwas zu kriegen; kam mit einem armdicken Knüppel ins Zimmer und sagte: »Hier Vater, hau mich, da ist der Stock.« Natürlich setzte es nichts. Bei Tisch lachte er aus vollem Herzen: »Vater, ich kann mich ja totlachen über Dich, daß ich so einen Witz mit Dir gemacht habe.«

26. April. Als mir der Kerl bei der Arbeit mit den kleinen Geschwistern zugeschaut hatte, verkündete er: »Ich bin froh, daß ich ein Mann bin, da brauche ich keine Frauenarbeit zu machen und kriege keine Kinder.« — Er verlangte in der Fibel, lateinisch zu lesen. Es ging ganz gut. Nach ein paar Zeilen aber rief er: »Das ist ja gar nicht lateinisch, das ist ja deutsch mit lateinischen Buchstaben.« — Er weiß, daß unsre Ziege Junge bekommt. Als er das dicke Euter sah, fragte er zweifelnd: »Mutter, hat sie die Jungen etwa im Euter?« — Immer bleibt er logisch. Er liest:

Die Sonne stand mit ihrer strahlenden Scheibe am Himmel. Ärgerlich: »Unsinn, die Sonne wär eine Scheibe, sie ist doch eine Kugel.«

4. Mai. Wenn er keine Schulaufgaben macht, drohe ich mit Prügeln. Und mein Faulpelz erwidert freundlich: »Ach, prügle mich lieber gleich, Mutter, und ich mache keine Schulaufgaben.« — Von einer eben angekommenen Dame sagte er: »Da haben wir ja glücklich wieder eine Rückenmarkskranke bekommen.« Die richtige Diagnose imponierte besonders dem Vater, um so mehr, da vor den Kindern absichtlich nicht von Krankheiten gesprochen wird. Mit seinen vorzüglichen Ohren mag er aber doch ab und zu etwas aufschnappen.

28. Mai. Als der Vater einen ernsten Vortrag hielt, schlich er sich auch herein. Befragt, wie es ihm gefallen hätte, erklärt er: O, sehr gut; manches war ja sehr witzig.

7. Juni. Ich kostete von einem Teller und er meinte: Wer später mal von dem Teller ißt, dem wird's nochmal so gut schmecken, weil Du davon gegessen hast. — Wir wollen spazieren gehn, doch hielt er mich fest und bat: »Nein, Mutter, setze Dir einen Hut auf, so gehe ich nicht mit Dir, da schäme ich mich.« — Obwohl er sich an den Kleidern sehr reinlich hält, mag er sich nicht waschen. »Mutter, lieber halte ich den Kleinen, als daß ich mich wasche und kämme.« — Dem Brüderchen streicht er die Fußsohlen und erklärt: »Also rückenmarkskrank bist Du nicht.« — Er fragt: »Gibt es denn keine Blume Frauentreu? — England? Warum heißt es so? Enges Land wohl?« — Auf einem Spaziergang sollte er nicht mit und heulte jämmerlich. Später wollte ich ihn mit nehmen, da rief er kurz: »Nein, ich geh nicht mit, wenn Du mir's erst nicht erlaubt hast.«

16. Juni. Hellmuth fand mich bei der Arbeit und fragte: »Was machst Du da?« Ach, ich packe die kleine Wäsche fort, die dem Brüderchen zu eng geworden. Er half sofort und sagte vor sich hin: »So — na ja, für diesmal.«

18. Juni. Der Junge fürchtete sich immer, allein in den Ort zu gehn, da verschiedene Buben ihn schlagen wollten, gewiß nicht ohne Grund, denn Hellmuth bändelt überall an. Vorhin kam er mit einem unendlich befriedigten Lächeln stolz angeschritten: »Mutter, ich habe keine Feinde in Soden mehr.« Staunend fragte ich: Bist Du denn mit allen gut? Er: »Ja, ich bin mit allen gut, ich habe sie von Mittag bis jetzt in die Kirschbäume gelassen.« Der Vater zwar nahm ihn in Strafe, aber ich sagte mir zum ersten Male: Der Junge wird doch ins Leben passen. Die Überzahl, gegen die er nicht kämpfen kann, gewinnt er durch Wohltaten zu verpflichteten Freunden. Und wenn der Vater den Grund der Kirschenschmauserei gewußt hätte, — die Strafe wäre sicher ausgeblieben.

B. Mitteilungen.

1. Epidemisch-psychische Ansteckung unter den Schulkindern Meissens i. S.

Den Lesern dieser Zeitschrift wird Meißen noch in Erinnerung sein mit seiner Zitterkrankheit (Tremor hystericus), die 1906 unter 236 Kindern epidemisch auftrat, und sich 1907 in kleinerem Umfange wiederholte. (Vergl. Dix, Über hysterische Epidemien an deutschen Schulen, Heft 23 der Beiträge. Verlag von Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann] in Langensalza.)

Heute muß ich über eine Unart berichten, die durch ihr epidemisches Auftreten und ihre Schwere Lehrer und Eltern in gleichem Maße erschreckt. Die Kinder lassen sich von anderen, besonders älteren, den Handrücken in der Nähe der Knöchel anhauchen und solange reiben, bis die Haut weg ist und das Fleisch blutet. Auf diese Weise entstehen ganz bedenkliche Wunden in der Größe von $^1/_2$ cm bis zu 4 cm, die sich stark entzünden, eitern und Brandwunden auch in der Vernarbung ganz ähnlich sind. Ärztliche Behandlung ist in verschiedenen schweren Fällen notwendig gewesen.

Es ist zweifellos eine psychische Seuche. Der Urheber soll ein »Dresdner Ferienjunge« gewesen sein. Die Kinder nennen es »Soldatenknopfreiben«; es gilt als Maßstab der Standhaftigkeit. Dieser Unfug ist sowohl unter den Knaben aller, als auch Mädchen einfacher Schulen verbreitet. Wie hoch der Prozentsatz steigt, zeigt eine Klasse, worin unter 30 Knaben (I. mittl. Bgsch.) 21 »Knöpfe« rieben.

Wenn ich auch bei den mir bekannten Kindern zunächst Renommisterei als Beweggrund feststellen konnte, so möchte ich doch nicht unterlassen, auf zwei Umstände hinzuweisen, die sich beim Nachfragen unter Kollegen (auch des benachbarten Questenbergs) herausstellten, und die nach meinem Erachten sicher den günstigen Boden für diese schnelle und große Verbreitung dieser psychischen Seuche boten.

1. Die Kinder, die die schwersten Verwundungen, oft bis zu 6 Stück, aufweisen, sind meistens Fingernägelbeißer, Kinder, die von den Herren als mehr oder weniger nervös oder »eigentümlich« bezeichnet werden.

Bei meiner Zusammenstellung der Onychophagen (Fingernägelbeißer) an den Meißner Schulen, fand ich an den Bürgerschulen, worin Kinder »besserer« Stände sitzen, rund 19,7 %, während an den einfachen Schulen 23,78 % festzustellen waren. Auffallend war weiter, daß die Kurve bei allen, Knaben und Mädchen, bis zum 5. Schuljahr, also bis ins 11. und 12. Lebensjahr, schnell steigt und von dort aus regelmäßig fällt. Soweit festzustellen war, trat das Nägelbeißen als Symptom einer Nervosität auf; doch wurde es auch in nicht geringem Prozentsatz als üble Angewohnheit festgestellt. Die Erkenntnis der verunstaltenden Beißerei, Selbstbeherrschung und Eitelkeit helfen in den oberen Schuljahren, sich davon zu befreien.

Jetzt zeigt sich nun zwischen diesem Soldatenknopfreiben und Nägelbeißen ein auffallender Parallelismus, sowohl in dem Subjekt, das die Unart ausübt, als auch in der auf- und absteigenden Kurve der Verwundungen in den einzelnen betroffenen Schuljahren.

2. Bedenklicher ist mir die Tatsache, daß viele große Mädchen, die in der Pubertät stehen, kleineren Kindern, wiederum mehr Knaben, diese »Knöpfe« reiben. Ob man hier der Äußerung irgendwelcher verborgen sexuell wirkender Energien gegenüber steht, ob es noch latente Symptome einer Perversität sind? Es kamen mir die Gedanken in Erinnerung an die Ausführungen Dr. Molls[1]) über die noch nicht differenzierten Sexualtriebe. Mag sein, daß der Mediziner diese Möglichkeit ausschließt. Doch wollte ich sie anführen und werde hier später noch das Ergebnis meiner Anfragen bei maßgebenden Fachmännern wiedergeben.

Durch Aufklärung und Strenge suchen wir dieser Seuche erfolgreich entgegenzuwirken.

Zum Schluß möchte ich noch die »Psychische Ansteckung« erwähnen, die im Jahre 1901 in dieser Zeitschrift gemeldet wurde und unserer »Soldatenknopfreiberei« gleicht. (Kinderfehler VI, 6, S. 281.)

»Eine kaum jemals dagewesene geistige Seuche von großer Ansteckungskraft versetzte die Lehrer der Mainzer Volksschulen in Schrecken. Knaben wie Mädchen ließen sich von älteren Mitschülern die Rückseite der Hand und zwar zwischen den Knöcheln der Finger, solange mit der Hand reiben, bis die Haut durchrieben und das rohe Fleisch bloßgelegt ist. Die Kinder nennen das einen »Totenkopf« machen. Infolge dieser Verletzung waren zahlreiche Kinder schwer erkrankt. Wie sehr dieser Unfug überhand genommen hatte, geht daraus hervor, daß an einzelnen Schulklassen bis zu 40 Kinder solche Verletzungen an den Händen trugen.«

Auf meine Fragen hin ist mir von vielen Erwachsenen erzählt worden, daß in ihrer Jugend — zur Zeit der Flegeljahre, also Pubertät (!) — ähnliche Selbstverstümmlung unter allen möglichen Namen vorgenommen wurden; aber nicht in diesem Umfange (?).

Meißen.

Walther Dix.

---

2. III. internationaler Kongress für häusliche Erziehung.

(Fortsetzung.)

Sektion II: Häusliche Erziehung (allgemeine Fragen).

Die wesentlichsten Fragen, die diese Sektion beschäftigten, galten dem Problem der Zusammenarbeit von Haus und Schule. Diese zu fördern hat man in Boston eine Home and School Association gebildet, über deren Einrichtungen und Tätigkeit Fannie Andrews berichtete. Verwandte Bestrebungen verfolgt man in New-York (Berichte von Winifred Gibbs, Carlotte Mason), Philadelphia (Scott Anderson). Auch in Belgien sind Versuche in ähnlicher Richtung gemacht worden, wie Sluys er-

[1]) Moll, Sexualleben des Kindes. Berlin 1909.

gänzend bemerkte. Einstimmig wurde folgende Resolution angenommen: »In jeder Schule soll eine Elternvereinigung (cercle de parents) geschaffen werden, die zu bestimmten Terminen einberufen wird. Bei diesen Zusammenkünften soll über die allgemeine Erziehung der Kinder gesprochen werden.« [1]) Man hielt es für geboten, ausdrücklich zu betonen, daß damit den Eltern nicht etwa Gelegenheit gegeben werden solle, die Lehrer zu beaufsichtigen oder zu beeinflussen.

Im Anschluß an einen Bericht Claretíes (Paris) über die Spiele der Kinder und Alice Ravenhills (London) über den erzieherischen Wert des Spieles wurde der Wunsch ausgesprochen, daß eine Reform des Kinderspielzeugs auf künstlerischer Grundlage angebahnt werde, wie wir sie übrigens in Deutschland schon seit Jahren haben (wir erinnern nur an die Spielzeuge der Dresdener Werkstätten). [2])

Pauline Herber (Boppard) hat es für nötig gehalten, ihren sehr gehaltlosen Bericht über die Lektüre unserer jungen Mädchen in französischer Sprache abzufassen und (da sie erkrankt war) erstatten zu lassen, trotzdem überall auf internationalen Kongressen auch deutsch gesprochen und verstanden wird. Für gute Jugendliteratur trat auch Bazin (Paris) ein. Wesseling (Scheveningen) verlangt vom Autor wie vom Illustrator von Kinderbüchern genaue Kenntnis des kindlichen Lebens in Schule und Haus. Froidure (Ypres) fordert eine gesetzliche Bestimmung, die den Verkauf »literarischer Produkte, illustrierter oder nicht illustrierter, mit Ausnahme klassischer Bücher« an Kinder im Alter unter 15 Jahren verbietet, wenn sie nicht eine schriftliche Ermächtigung der Eltern haben. Über Jugendzeitschriften in Rußland liegt ein (gedruckter) Bericht von Tikhomirof (Moskau) vor. Eine bloße Empfehlung der in Paris erscheinenden katholischen Jugendschrift »Ma Récréation« ist ein Vortrag des Abtes Soulange-Bodin (Paris). Merchier (Lille) gibt eine Zusammenstellung von Jugendliteratur, die aber unseren deutschen Verzeichnissen gegenüber als sehr dürftig und unkritisch bezeichnet werden muß. Die Beziehungen zwischen öffentlichen Bibliotheken und häuslicher Erziehung behandelte Irene Warren (Chicago). S. a. Sektion VIII.

Sehr viel Zeit wandte man auf für die Erörterung der — Friedensbewegung, um ein Zusammenarbeiten dieser mit der internationalen Liga für häusliche Erziehung anzubahnen. Wir meinen, daß derartige Erörterungen auf diesem Kongreß recht wertlos waren.

---

[1]) Das sind alles primitive Ansätze für das, wofür Dörpfeld ein ganzes Leben hindurch in tiefgründigster Weise gearbeitet und gerungen hat von seiner »freien Schulgemeinde« im Jahre 1863 an bis zum letzten Atemzuge, den er aushauchte in seiner letzten Schrift. »Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung.« Aber der unhistorische Sinn, mit dem heute so viele pädagogische Fragen erörtert werden, läßt auch hier eine so hervorragende Lebensarbeit eines bedeutenden Mannes unbeachtet.

[2]) Vergl. Enderlin, Das Spielzeug in seiner Bedeutung für die Entwicklung des Kindes. »Beiträge z. Kdf. u. Heilerz.« Heft 24. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

In den Verhandlungen über die sittliche Erziehung durch die Familie hatte Spiller (London) den ersten Bericht übernommen, der aber nicht zum Vortrag kam. Frau Hopmann (Köln) erstattete den französischen Bericht Pauline Herbers (Boppard), die der Mutter eine Hauptrolle bei der sittlichen Erziehung des Kindes zuweisen will und vor der übertriebenen Heranbildung des Kindes zur Persönlichkeit warnt. Abt Simon (Grand-Leez, Belgien) will die Eltern durch Verteilung von Traktaten und durch Abhaltung von Elternabenden beeinflussen. Er verlangt außerdem strengste Trennung der Geschlechter von jung auf (»dès le bas-âge«). Ebenso Fonsegrive (Paris), der schon für die ganz kleinen Kinder genauste Trennung nach den Geschlechtern fordert. Ihm schloß sich Bertier (Roches) an, der die Notwendigkeit scharfer Trennung der Geschlechter damit zu begründen suchte, daß die Bestimmungen, die sie später zu erfüllen hätten, verschiedene seien und ebenso ihre Ideale von der Tugend. Frau Lucifero (Rom) betont demgegenüber, daß man Tugenden und Fehler als menschlich, nicht als sexuell auffassen müsse. Auch Frau Cordonneau (Budapest) tritt für die Koedukation ein, namentlich aber Trüper, der, als der Vorsitzende die ihm jetzt unbequeme Diskussion der Koedukation abweisen wollte, gegen eine solche Behandlung protestierte und den Klerikalen, die so unermüdlich die Koedukation bekämpften, entgegenhielt, daß das was Gott zusammengefügt hat, der Mensch nicht scheiden solle. Wer Mann und Weib, Vater und Tochter, Mutter und Sohn, Bruder und Schwester so unnatürlich zu trennen suche, der arbeite nicht an der Regeneration, sondern an der Degeneration des Menschengeschlechts. Er fand Unterstützung bei Fräulein Stolitza (Rußland), während Frau Trimborn (Köln) sich in der Praxis je nach den Umständen richten will. Damit schloß der Vorsitzende, Jesuitenpater Vermeersch, — die Versammlung wurde durch drei Priester geleitet — die Diskussion. Nichtsdestoweniger konnte Crosnier (Priester in Angers) in seinem nun folgenden Referat wieder ähnliche Gedanken gegen die Koedukation zum Ausdruck bringen, worauf Wilker betonte, daß man dann die Frage der Koedukation weiter erörtern müsse und den Anhängern derselben die Debatte nicht abgeschnitten werden dürfe. Ein dahingehender schriftlicher Antrag wurde vom Vorsitzenden abgelehnt, weil — es ihm — der sehr gewandt deutsch wie französisch sprach — an Zeit fehle, die drei Zeilen ins Französische zu übersetzen!

Die Gerechtigkeitspflege im Hause sollte Patterson-Dubois (Philadelphia) besprechen; doch lag nur der gedruckte Bericht vor.

Zavitziano (Korfu) will dem Arzt einen wesentlichen Platz in der häuslichen Erziehung einräumen, doch lehnte man seine Forderungen als zu weitgehend ab. In der Diskussion forderte van Brabandt (Belgien) ein wissenschaftliches Studium der häufigsten Charakferfehler der Kinder nach psychologischen Gesichtspunkten. Frau Wigman (Amsterdam) betont wieder unter großem Beifall des römischen Klerus den religiösen (d. h. hier immer: den spezifisch römisch-katholischen) Einfluß. Fräulein Stolitza rät, die sittliche Erziehung auf die natürlichen Grundlagen des Kindes zu gründen.

Die angekündigten Vorträge über volkswirtschaftliche Fragen und

über das Studium der lebenden Sprachen wurden nicht gehalten; da die Berichte nichts Neues bringen, können wir sie hier außer acht lassen.

Die Vorträge über Kind und Berufswahl von Smelten (Brüssel), Sissingh (Arnheim), Tanret (Cambrai), Devine (Westminster) und Audollent (Paris) hatten eine Resolution zur Folge, die Lehrpläne derart auszugestalten, daß die Kinder sich nicht vor dem 16. Lebensjahr für einen Beruf zu entscheiden brauchen.

Nicht weniger als sechs zum Teil sehr ausführliche Vorträge handeln von den Vorzügen des Landlebens und von der Verminderung der »Landflucht« — Themata, die uns auf einem pädagogischen Kongreß ebenso merkwürdig berührten, wie die immer in dieser Sektion wiederkehrende Propaganda für die Friedensbewegung.

Den Schluß bilden einige Berichte über sexuelle Erziehung; über »eine neue pädagogische Wissenschaft«, die Jünglingspsychologie (Schopen-Rheinland); über allgemeine Bildung des Kindes (Maxime Gorki); über den weiteren Ausbau der Organisation der katholischen Fürsorgeerziehungstätigkeit (Thielemann-Fulda); über das vorbildliche Leben der Mutter; über die Vorbereitung der Jugend für das soziale Leben; desgleichen für die Musik; über religiöse Erziehung; über Verbrechen und Familie.

Hervorheben müssen wir aus diesem ungeordneten Chaos nur noch einen Bericht Monroes (Montclair, N. J.) über die Beziehungen der geistigen Ermüdung zur Schularbeit. In Anlehnung an die Feststellungen Hodges und Mossos (1887) wirft er die Frage auf: Welches sind (in Beziehung auf die Schularbeit) die wesentlichen Faktoren, die die Menge des aufgespeicherten Protoplasmas reduzieren und das Maximum toxischer Produkte bilden? Er findet: zu wenig Schlaf. Kinder unter 7 Jahren sollen wenigstens 12 Stunden schlafen, von 7—9 Jahren 11 und von 9—12 Jahren 10 Stunden. Zu schnelles Wachstum (etwa in der Pubertätszeit) und zu wenige Unterrichtspausen erhöhen außerdem die Ermüdung.

Sektion III: Häusliche Erziehung vor dem schulpflichtigen Alter.

Anläßlich der Diskussionen über Ernährung und Kleidung im ersten Lebensalter ließ Querton einen Antrag verlesen, daß die jungen Mütter besonders für ihren Beruf vorbereitet werden sollen, daß der Primarunterricht obligatorisch gemacht und durch hauswirtschaftlichen Unterricht, der auch die wichtigsten pädotechnischen Probleme behandelt, praktisch ergänzt werden solle.

Zahlreiche Vorschläge für die Erziehung der Sinne in den ersten Lebensjahren enthalten die gedruckt vorliegenden Berichte Fräulein van Dorens und Frau Ancelles (Lille). — Frau de Meurs will Vereinigungen in den Landgemeinden organisieren, in denen gebildete Frauen Müttern aus den unteren Schichten praktische Ratschläge für die Erziehung ihrer Kinder erteilen.

Frau Kovalevsky (St. Petersburg) spricht über die Nutzbarmachung von Spielen und Spielzeug namentlich für die Entwicklung des ästhetischen Gefühls im Kinde. Sie bemerkt, daß Kinder keine komplizierten Spielsachen lieben, sondern einfache in lebhaften Farben.

Die Notwendigkeit, schon frühzeitig die kindliche Beobachtungsgabe zu entwickeln, die Sinne zu erziehen, Urteil, Charakter und Wille zu bilden, legte ein Vortrag Lebruns (Gent) dar.

Nach verschiedenen Vorträgen über die Entwicklung des kindlichen Verantwortlichkeitsgefühls und nach Annahme einiger belangloser Resolutionen dazu, verlangte Frau Gemoete (Brüssel), daß man sich bemühe, es in allen Bevölkerungskreisen dahin zu bringen, daß die Kinderzimmer hygienisch einwandfrei seien und nur mit den für die intellektuelle und moralische Bildung des Kindes bestgeeigneten Gegenständen ausgestattet würden. Dasselbe Thema wird im gedruckten Bericht noch von Frau Mole (London) behandelt.

Über die Wahl und Überwachung von Dienstboten, Kindermädchen, Erzieherinnen usw. berichteten Frau Honyoux-Richald (Brüssel) und — nur gedruckt vorliegend — Brück (Bochum), der Zwangsfortbildungsschulen für die weibliche Jugend eingerichtet wissen will. Man verlangte allgemein Dienstbotenschulen für alle Länder. Brück meint übrigens, ebensogut, »wie die katholische Kirche sie (die Brautleute) durch ihre Diener in der Religion prüfen läßt«, könne der Staat sie vor der Eheschließung einer Prüfung in der Erziehungskunst unterziehen und davon die Eheschließung abhängig machen. Wie er sich die Ausführung dieses abenteuerlichen Planes denkt, verrät er freilich nicht. Wir fragen aber: will man denn alles von Prüfungen, von Berechtigungsscheinen abhängig machen?

Über den Hausunterricht von Kindern, die aus irgendwelchen Gründen die Schulen nicht besuchen können, liegt noch ein nur gedruckter Bericht Hillyers (Baltimore) vor, über Lese- und Schreibmethoden in römischen Kindergärten ein solcher Maria Montessoris (Rom). (Schluß folgt.)

---

3. IV. internationaler Kongress zur Fürsorge für Geisteskranke.

Man wird es einem Pädagogen nicht verargen, wenn er eingedenk der Frankfurter Resolutionen deutscher Irrenärzte für seine Person und seine Wissenschaft zunächst nur mit großem Pessimismus den Verhandlungen dieses Kongresses, der zum ersten Male vom 3.—7. Oktober 1910 auf deutschem Boden — in Berlin — tagte, entgegensah. Denn in dem gespannten Verhältnis, das infolge jener Resolutionen zwischen manchen Psychiatern und Pädagogen, dank dem »Verhalten einzelner Heißsporne unter den Psychiatern«, wie es Landtagsabgeordneter Dr. Schepp in einem vorzüglichen Aufsatz »Psychiatrie und Pädagogik« (Vossische Zeitung, Nr. 463 v. 2. Okt. 1910) richtig hervorhob, entstand, soll mit der Zeit noch keine oder doch nur eine sehr geringe Änderung eingetreten sein. Wir nennen nur Strohmayer, Weygandt, auch Jenz und Hebold — Namen, die im Kampfe um unsere Wissenschaft oft genug genannt sind und auch weiterhin noch genannt werden müssen, wenn es sich darum handelt, die Interessensphären von Psychiatrie und Pädagogik zu bestimmen und gegeneinander abzugrenzen und dabei unerhörte Übergriffe zu charakterisieren.

Gleichwohl gestehen wir gern zu, daß wir über den Verlauf des Kongresses zu klagen keinen Grund haben.

In einem anläßlich der Eröffnung des Kongresses gehaltenen Vortrag sagte der Direktor der Landesheilanstalt Uchtspringe, Professor Dr. Alt: »Zu dem gewaltigen Aufschwung der psychiatrischen Wissenschaft wie der praktischen Fürsorge für die Geisteskranken hat besonders auch der Umstand beigetragen, daß in den letzten Jahrzehnten an allen deutschen Universitäten und medizinischen Akademien besondere Lehrstühle und Kliniken für Psychiatrie und Nervenheilkunde errichtet sind, daß die Psychiatrie in Deutschland zum offiziellen Prüfungsfach des medizinischen Staatsexamens erhoben wurde. Dadurch sind nicht nur erstklassige Zentren wissenschaftlicher Forschung und Behandlung geschaffen, sondern auch fruchtbringende Stätten zur Vermittlung psychiatrischen Wissens und Verständnisses an alle Ärzte.«

Wann sollen wir Analoges von der Pädagogik sagen dürfen!? Daß wir es nicht können, ist fürwahr traurig genug!

Die wissenschaftlichen Sitzungen wurden mit einem Vortrag Prof. Dr. Tamburinis (Rom) über den Zusammenhang zwischen Zivilisation und Geisteskrankheit eröffnet. Er betonte, daß man bei den barbarischen Völkern eine stärkere Ausbreitung der Geisteskrankheiten finde, vor allem auch ein stärkeres Auftreten epidemischer Formen. Das moderne Leben führe zwar zu nervöser Erschöpfung, aber nicht diese, sondern in erster Linie Alkohol, Syphilis (und bei romanischen Völkern die Pellagra[1]) verursache die Geisteskrankheiten. Der zweite Referent, Prof. Dr. Rüdin (München) verneint auf Grund von Statistiken eine Zunahme der Geisteskranken infolge höherer Kultur für England und Preußen, er bejaht sie für Irland. Doch schließt er aus der zunehmenden Zahl von Selbstmorden bei Erwachsenen und bei Kindern sowie aus der Zunahme der Verbrechen, namentlich der Rohheitsdelikte, auf eine Entartung. Vor allem habe auch die Zahl der Grenzzustände zugenommen. Er weist hin auf Alkoholismus, Syphilis und die Vererbbarkeit als Ursachen der Geisteskrankheiten und erklärt, daß die modernen Fürsorgeeinrichtungen zum Schutz der Schwachen die Vererbungsmöglichkeiten vergrößern infolge Einschränkung der natürlichen Auslese. Auch in der Abnahme der Militärtauglichkeit und der Fruchtbarkeit zeigt sich die Tendenz zur Entartung. Aus der sehr lebhaften Diskussion seien nur die Ausführungen Kraepelins (München) und Aschaffenburgs (Köln) kurz hervorgehoben. Ersterer betont vor allem neben dem Alkoholismus die Schädlichkeiten der menschlichen Züchtung, die besonders große Leistungsfähigkeiten des Gehirns erstrebt und infolgedessen andere lebenswichtige Eigenschaften vernachlässigt, Aschaffenburg, daß durch zielbewußte Erziehung psychopathischer Kinder durchaus vollwertige Menschen aus ihnen herangebildet würden. Eine Weiterzüchtung müsse bei Degenerierten durch Aufbewahrung in An-

[1]) Lombardischer Aussatz, tritt in Piemont und Südfrankreich als (im Zusammenhang mit Maisgenuß stehende) endemische Krankheit auf, die oft das Rückenmark befällt. (Roths Klinische Terminologie.)

stalten verhindert werden. In den modernen Fürsorgebestrebungen vermag er keine Beeinträchtigung unserer Zivilisation zu sehen.

In einem Vortrag über Psychopathologisches in moderner Kunst und Literatur behandelte der Karlsruher Privatdozent Dr. Hellpach das seelisch Krankhafte als Objekt der Kunst in Malerei, Plastik, Schauspielkunst und Dichtung in äußerst anregender Weise.[1] Daran schloß sich ein Vortrag Professor Dr. Picks (Prag) über Kolportageroman und Psychopathologie. Er legte an der Hand zweier von ihm beobachteter Fälle die durch Kriminalromane bei zwei Schülern hervorgerufenen kriminellen Folgeerscheinungen eingehend dar. Die namentlich durch die Karl Mayschen literarischen Erzeugnisse verursachten Erscheinungen von Wandertrieb seien gegenüber den kriminellen Taten, die die Detektivromane veranlassen, noch als relativ harmlos anzusehen. Die Lektüre dieser Romane führe zu pathologischer Tagträumerei und weiter oft zu schweren Dämmerzuständen. Wir müssen deshalb darauf bedacht sein, pathologische Ausartungen der Phantasie, die durch Lektüre von Kriminalromanen erzeugt werden, einzudämmen und der Jugend einen wirksamen Schutz vor diesen Schunderzeugnissen zu gewähren.

Prof. Dr. Cramer (Göttingen) sprach über Nervenheilstätten. Von der Aufnahme in solche Anstalten sind nach seiner Ansicht Geisteskranke, Epileptiker und Selbstmordsüchtige, ebenso Alkoholisten, Morphinisten und ethisch Degenerative ausgeschlossen; mit anderen Worten: es dürfen nur solche Personen aufgenommen werden, die im Sinne des BGB. unbedingt geschäftsfähig sind. Standesgrenzen sollen für die Aufnahme nicht gezogen werden. Wer die Heilstätten leiten soll, ergibt sich aus Gelegenheit und Personen. Sie sollen landschaftlich schön in der Nähe von Bildungszentren liegen und nicht mit einer Irrenanstalt in Verbindung stehen. Aus mehr als sechsjähriger Erfahrung tritt Cramer dafür ein, daß keine Trennung der Geschlechter in den Anstalten durchgeführt werde: »beide Geschlechter nehmen sich mehr zusammen.« — Binswanger (Jena) will Selbstmordsüchtige nicht unbedingt ausschließen; ebenso nimmt er frühe Epileptiker, beginnende und rekonvaleszente Psychosen auf, nicht aber ethisch Defekte.

Über die Stellung der forensischen Psychiatrie in Praxis und Unterricht berichtete Sommer (Gießen). Er betonte einleitend, daß eine nähere Berührung von Psychiatern, Juristen und Pädagogen angebahnt und auch territorial durchgeführt sei. Die Ergebnisse einer Umfrage durch Fragebogen nach der Ausstellung von Gutachten wurden zum Teil verlesen, eine Zusammenfassung in eine Statistik schien Sommer nicht ratsam. Es ergab sich aus der Umfrage auch, daß an fast allen deutschen Universitäten Vorlesungen über forensische Psychiatrie gehalten werden. Sind sie publice, werden sie auch zahlreich von Juristen besucht, aber »sollen die Juristen zahlen, gehen sie nicht mehr hin«. Sommer konstatiert

[1]) Wer sich für diesen Vortrag sowie für die andern, auf die wir hier nur kurz hinweisen können, weiter interessiert, kann sie nachlesen in dem später erscheinenden Kongreßbericht, der durch den Buchhandel zu beziehen ist.

weiter: »Die Zahlung hat hemmend gewirkt« auch auf die späteren publice gehaltenen Kollegs. Er fordert deshalb Pflichtkollegs in forensischer Psychiatrie. Lehraufträge für dieses Fach bestehen in Gießen (seit 1904) und Heidelberg. Insbesondere sollen auch die Beziehungen zur sozialen Psychiatrie gepflegt werden. Die Einrichtung psychologischer Untersuchungslaboratorien an Arresthäusern und Strafgefängnissen wird von ihm energisch gefordert.

Professor Dr. Schultze (Greifswald) berichtete über sichernde Maßnahmen nach dem Vorentwurf des Strafgesetzbuches für das deutsche Reich (§ 65).

Einen großen Raum hatte man dem Kapitel Heer und Geisteskrankheiten eingeräumt. Als erster Redner sprach dazu Stabsarzt Deknatel (Alkmaar, Holland), der besonders auf die prophylaktische Wirkung der Hilfsschulen hinwies. Körperlänge und Körperkraft habe in Holland und Norddeutschland in den letzten Jahren zugenommen. Der höhere Prozentsatz an Dienstuntauglichen sei aus der steigenden Höhe der Anforderungen zu erklären. Der Redner befürwortet eine Trennung der Diensttauglichen in Erziehbare und Unerziehbare und erörtert deren militärische Behandlung.

Stabsarzt Dr. Krause (Berlin) beschränkte sich auf deutsche Verhältnisse: In Preußen findet man eine der höchsten Zunahmen an Geisteskranken in der Armee, was auf die höheren Ansprüche im Dienst zurückzuführen ist.[1]) Den größten Teil der »Armeepsychosen« bilden angeborene Defektzustände. Im Dienst finden sich schädigende psychische Momente, die dann auslösend wirken. In unseren Kolonien konnte der Vortragende das Auftreten von Angstpsychosen schon nach Aufnahme geringer Alkoholmengen beobachten. Er legte daher besonderen Nachdruck auf die Bekämpfung des Alkoholismus, denn »wir haben böse Erfahrungen gemacht mit der dienstlichen Verabreichung selbst geringer Alkoholdosen in Deutsch-Südwest-Afrika«. Außerdem mehren sich die Psychosen unter dem Einfluß des Krieges auch. Spezialistisch ausgebildete Sanitätsoffiziere sind in gewisser Zahl notwendig. Zur Prophylaxe müssen beim Ersatzgeschäft die Zeugnisse der Hilfsschulen sowie die Akten der Fürsorgezöglinge den Militärbehörden zugänglich gemacht werden. Gemeindevorsteher und Geistliche (warum nicht auch die Lehrer?) sollen ihre Ansichten über die moralischen Eigenschaften der Militärtauglichen bekannt geben. Nur durch ein Zusammenarbeiten von Zivil- und Miltärbehörden ist eine Besserung der Verhältnisse möglich.

Speziell über die Fürsorge für Geisteskranke im deutschen Heere referierte Stabsarzt Dr. Stier (Berlin)[2]), über die Verhältnisse im französischen Heere Dr. Pactet (Villejuif-Paris). Hier ist namentlich die Zahl

[1]) Unseres Erachtens sollte bei allen Berufsständen, wo diese Frage aufgeworfen wird, vor der Berufsüberlastung erst die nach der Belastung durch Alkohol und Syphilis gestellt werden.

[2]) Vergl. Stier, Die Bedeutung der Hilfsschulen für den Militärdienst der geistig Minderwertigen. »Beiträge z. Kinderf. u. Heilerz.« Heft 42. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

der Psychosen unter den Freiwilligen auffallend hoch (0,6 %). Über die klinische Anamnese in der Militärpsychiatrie sprach endlich Regimentsarzt Dr. Apt (Przemisl, Galizien), der besonderen Wert auf die Mithilfe der Lehrer bei der Ausforschung geistig Defekter legt (seine weiteren Forderungen entsprachen denen der anderen Redner), und über die Arbeit des »Roten Kreuzes« bei Geisteskrankheiten Sanitätsrat M. Schultze (Berlin).

Dr. Peeters (Gheel, Belgien) behandelte in einem Vortrag den Einfluß der Familienpflege auf die gesunde Bevölkerung auf Grund seiner in Gheel als der ältesten Kolonie mit Familienpflege gesammelten Erfahrungen. Die Zahl der Geisteskranken in Gheel ist nun zwar etwas gestiegen, erreicht aber den Landesdurchschnitt (3‰) nicht und ist geringer als die Zahl der Geisteskranken in den Städten. Die jährlichen Schulprüfungen haben gute Resultate ergeben. Die Zahl der Geburten ist groß, die der Totgeborenen gering, so daß von einer Degeneration der Bevölkerung Gheels keine Rede sein könne.

(Forts. folgt.)

4. Bericht über die 1. Hauptversammlung des Verbandes Sächsischer Kinderschutz- und Fürsorge-Vereine.

Sonntag, den 18. Oktober hielt der im vorigen Jahre gegründete Verband Sächsischer Kinderschutz- und Jugendfürsorgevereine seine 1. Hauptversammlung zu Plauen in Vgtl. ab.

Der gute Ruf, den sich der Plauener Jugendfürsorgeverein unter der umsichtigen und tatkräftigen Leitung seines Gründers und 1. Vorsitzenden, des Herrn Schuldirektor Delitsch, in kurzer Zeit weit über Sachsens Grenzen hinaus erworben hat, zog viele Interessenten herbei, und so gestaltete sich die Tagung zu einer recht anregenden.

Die Versammlung begann mit einer beschließenden Sitzung der Mitglieder, in der interne Fragen beraten wurden.

In der sich daran anschließenden öffentlichen Versammlung sprachen Herr Jugendrichter Schmidt-Plauen über »Das Jugendgericht« und Herr Direktor Delitsch über »Die Jugendgerichtshilfe«.

Beide Vorträge sollen demnächst in den Beiträgen für Kinderforschung und Heilpädagogik erscheinen. Es erübrigt sich daher, hier weiter auf den Inhalt der interessanten Arbeiten einzugehen.

In der Aussprache über das Gehörte wurden besonders folgende Forderungen laut:

1. Das Jugendgericht ist besser von einem aus Laien gebildeten Gerichtshofe zu ersetzen, wenigstens in allen den Fällen wo nur geringe Vergehen vorliegen. Dieser Gerichtshof hat dann ähnlich zu wirken, wie der Friedensrichter bei leichten Verfehlungen Erwachsener.

2. Man soll die jugendlichen Gesetzesübertreter nicht mit Gefängnis bestrafen, sondern sie lieber Besserungsanstalten überweisen.

3. In diesen Anstalten ist mit dem starren System der Massenerziehung zu brechen und dafür, soweit das im Rahmen der Anstalt möglich ist, das System der Familienerziehung zur Anwendung zu bringen.

4. Bei der Gerichtsverhandlung ist das angeklagte Kind während der Aussage des als Zeugen fungierenden Helfers, sowie während der Rede des Verteidigers aus pädagogischen Gründen aus dem Saale zu entfernen. Die anwesenden Herren Juristen bemerken zu Punkt 4, daß es vom Gesetze in das Ermessen des betreffenden Richters gestellt sei, ob er den Angeklagten während der Zeugenaussage des Helfers im Saale lassen wolle oder nicht. Bezüglich der Verteidigung wiesen sie darauf hin, daß es angängig sei, einen Helfer als Verteidiger zu bestellen, was auch jetzt schon öfters mit gutem Erfolge geübt werde. Einer weiteren Verbreitung dieser Einrichtung stehe nichts im Wege.

Auch eine kleine Ausstellung von Formularen, Büchern, Bildern und dergl. war veranstaltet worden.

So gestaltete sich diese I. Tagung zu einer interessanten und lehrreichen, wie das unter der sachkundigen Leitung Delitschs, der auch für das neue Jahr wieder zum Verbandsvorsitzenden der Sächsischen Kinderschutz- und Jugendfürsorgevereine gewählt wurde, nicht anders zu erwarten war.

Rud. Weiß.

---

5. Gesellschaft für Hochschulpädagogik.[1]

Am 7. und 8. Oktober 1910 fand die erste Jahresversammlung der nunmehr dank den langjährigen Bemühungen Dr. Hans Schmidkunzs fest organisierten Gesellschaft für Hochschulpädagogik in der Handelshochschule zu Berlin statt. In der öffentlichen Versammlung, die von dem ersten Vorsitzenden, Justizrat Prof. Dr. Franz von Liszt (Berlin), eröffnet wurde, sprachen Prof. Dr. Ernst Bernheim (Greifswald) über »das Persönliche im akademischen Unterricht«, Pfarrer lic. Alfred Eckert (Strohsdorf-Pyritz) über »Universitätspädagogik in der Theologie«, Oberlehrer Dr. Paul Ssymank (Posen) »zur Erforschung der studentischen Geschichte« und Dr. Theodor Sternberg (Berlin) über den »Rechtsunterricht«. Auf die Vorträge näher einzugehen, ist uns hier natürlich nicht möglich. Einen ausführlichen Bericht bringt Nr. 4 der »Mitteilungen für Hochschulpädagogik« (Geschäftsstelle: Dr. Hans Schmidkunz, Berlin-Halensee, Joachim-Friedrich-Str. 6), auf die wir angelegentlichst hinweisen möchten, da sie mannigfache wertvolle Anregungen und Notizen zur wissenschaftlichen Pädagogik enthalten. Wir möchten hier nur bemerken, daß im Anschluß an Bernheims Vortrag Prof. Dr. R. Tombo von der Columbia-University in New York betonte, daß Amerika Deutschland »hundertfach überlegen« sei hinsichtlich der pädagogischen Wissenschaft. An mehr als 2500 höheren Lehranstalten werde Pädagogik gelehrt. Er bemerkte, daß die Columbia-University ein Kapital von 120 Millionen Mark zur Verfügung habe. Die Regierung hat »keinen Heller« zu diesem großen Kulturinstitute hergegeben, nur — Privatleute. Das wird zum Teil erklärlich aus dem Mangel eines Kultusministeriums. Tombo ist überzeugt, daß die Hochschulpädagogik in den

[1]) Vergl. XVI, 1, S. 26.

Vereinigten Staaten eine warme Aufnahme finden werde und wohl bald eine größere Verbreitung als in Deutschland.

Wieder einmal werden wir dann feststellen müssen, daß Ideen deutscher Männer in fremden Ländern zuerst verwirklicht werden. Haben wir's doch noch nicht einmal zu einem einzigen ordentlichen Lehrstuhl für Pädagogik gebracht, geschweige denn für Hochschulpädagogik. Aber: was nicht ist, kann noch werden! Die »Gesellschaft für Hochschulpädagogik« wird uns in unserm Kampf für eine angemessene Pflege pädagogischer Wissenschaft an unseren Universitäten gewiß treulich zur Seite stehen.

Zehlendorf. Dr. Karl Wilker.

---

6. Gelehrtendeutsch.

Folgendes Schreiben ergeht an uns: »Da ich den Auftrag habe, für unsere Anstalt einige neuere Werke aus dem Gebiet der Psychologie und der Psychopathologie auszuwählen, wende ich mich an Sie, mit der Bitte, mir unter der großen Zahl von Neuerscheinungen einige für uns sich eignende Werke, die namentlich in dem bekannten hypergelehrten unverdaulichen Professorendeutsch nicht geschrieben sind, gütigst angeben zu wollen.«

Diese in einem Briefe ausgesprochene Kritik ist zwar etwas drastisch ausgedrückt, aber nicht ganz unberechtigt, und darum geben wir sie hier wieder. In manchen Büchern findet man eine förmliche Sucht nach Unklarheit und Welschtum. Man hat fast den Eindruck, als wenn der Verfasser des Glaubens ist, daß mit der Unklarheit das wissenschaftliche Ansehen steige und mit den Fremdwörtern ein Werk an Wert gewinne. Wenn aber Lessing sagt in bezug auf das Ästhetische und insbesondere auf den Stil: »Die größte Einfachheit ist die größte Schönheit«, so kann man das wohl auch auf die Wahrheit, die die Wissenschaft zu erforschen und zu vermitteln hat, anwenden: Die größte Klarheit der Gedanken zeigt sich in der größten Einfachheit der Sprache. Wo ein Gedanke klar erfaßt und voll zu Ende gedacht ist, da muß er auch einen klaren, deutlichen, unzweideutigen Ausdruck finden, und da braucht man ihn als Deutscher nicht mit fremden Flittern zu umhüllen. Wir sind keine fanatischen Gegner der Fremdwörter, und wenn ein Gedanke in fremder Sprache zuerst geprägt wurde oder eine internationale Geltung bekommen hat, so mag man am Fremdwort festhalten, wenn man Vorliebe dafür hat. Als Vorzug kann man das aber nicht gelten lassen. Ich habe schon vor vielen Jahren an dieser Stelle auf diese Fremdwörtersüchtelei hingewiesen.[1]) Auf gewissen gelehrten Gebieten hat sie eher zu- als abgenommen, gerade auch in der jüngeren Generation, während doch sonst unsere Sprache im Stil erhebliche Fortschritte gemacht hat. Ich will nur Bismarck und Moltke, Heinrich von Treitschke und Friedrich Naumann nennen. Von einem wissenschaftlichen Werke verlangt man inhaltlich, daß es exakte Ergebnisse bietet. Kann man denn nicht mit demselben Rechte auch verlangen, daß es die sicheren Ergebnisse in die bündigste und unzweideutigste Form kleidet, damit jeder Gebildete sie nicht bloß verstehen,

---

[1]) Jahrg. I (1896) S. 93.

sondern auch richtig verstehen kann? Was würde es z. B. für unser Volksleben in allen Schichten bedeuten, wenn unsere sämtlichen Gesetze statt römisch gedacht und stilisiert, deutsch gedacht und wirklich deutsch zum Ausdruck gebracht wären! Und genau so ist es auf medizinischen, pädagogischen und andern Gebieten. Der Gelehrte hat nicht bloß für sich und seine Kaste zu schreiben, er ist der ganzen Nation verpflichtet, die aus ihrem Steuersäckel alle Gelehrtenschulen und Anstalten, insbesondere auch die Universitäten, erhält.

Wir möchten also den eingangs angeführten Stoßseufzer aus unserm Leserkreise nochmals entschieden unterstützen. Es wäre eine zu große Arbeit, die Literatur nach diesen Gesichtspunkten durchzusehen, so nützlich dieselbe auch sein könnte. Ich glaube aber, daß die Zahl der Werke auf diesen Gebieten nicht überaus groß sein würde, deren Verfasser mit Lessing sprechen könnten: »Meine Leser merken es nicht, wie viele Mühe ich es mir habe kosten lassen, um ihnen das Lesen leicht zu machen.« Lessing hätte noch hinzufügen können: um ihnen zu beweisen, wie klar ich die Gedanken erfaßt und geformt habe.

Es kann hier nicht der Platz sein, einzelne Werke zu nennen. Auf unserm Sondergebiete ist es aber von der Kritik, der wir durchaus zustimmen, wiederholt anerkannt worden, daß die in unsern »Beiträgen« erschienene Arbeit von Dr. Hermann sich der Gemeinverständlichkeit sehr befleißigt hat. Vor allem aber sind die sämtlichen Schriften auf psychologischem und psychopathologischem Gebiete von Prof. Theodor Ziehen empfehlenswert, sie sind sprachlich klar und schön und atmen philosophischen Geist. Mit Recht hat darum die Berliner Universität ihm zu ihrem Jubelfeste auch den Dr. philos. hon. causa verliehen.

Im allgemeinen ist eine gute Auswahl auf allen in Frage kommenden Gebieten zusammengestellt worden in dem »Bibliothekskataloge der deutschen Unterrichtsausstellung der Weltausstellung in Brüssel 1910«, und zwar in der Abteilung »Bibliothek für Schulhygiene« von Professor Dr. Ficker-Berlin, S. 141—170 des Kataloges.[1]) Trüper.

7. Verdächtige Symptome bei Kindern.

Über dieses Thema sprach anläßlich der jüngsten Zusammenkunft der National Education Association in Boston vor den Sektionen für Kinderstudium, Kindergärtnerei und Elementar-Erziehung Dr. päd. Maximilian P. E. Grossmann, Educational Director of the National Association for the Study and Education of Exceptional Children in Plainfield, N. J. Er lehrte die sogenannten Unarten der Kinder als Vorläufer irgendwelcher Störungen auffassen, z. B. die Faulheit als Symptom für Anämie oder Neurasthenie. Namentlich die nervösen Erkrankungen wurden behandelt. Die Kinderlügen bildeten ein besonderes Kapitel. Vielfach werde die Erziehung solcher Kinder völlig verkehrt aufgefaßt. Kein Mann und keine Frau sollten als heiratsfähig betrachtet werden, die nicht genau über

[1]) Commissionsverlag der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin.

die elterlichen Aufgaben unterrichtet wären. — Alle gefährlichen Symptome müssen als erklärbar aufgefaßt werden, für jedes müsse ein Grund gefunden werden.

Verschiedene Untersuchungs- und Prüfungsmethoden für außergewöhnliche Kinder wurden vorgeführt.

Grossmann schloß, indem er der Hoffnung Ausdruck gab, daß alle Eltern und Lehrer lernen möchten, sich mehr als Schüler der kindlichen Natur zu betrachten denn als Bändiger und Drillmeister von Kindern. »Es wird die Zeit kommen, wo es eine Wissenschaft der Elternkunde und der Erziehungskunde gibt, und wo es nicht als erstaunlich und albern angesehen wird zu fordern, daß jedem Kind solche eingehende Beachtung und solch besonderes Studium zuteil wird, um seinen gesamten Zustand kennen zu lernen.«

Wir weisen noch darauf hin, daß ein Bericht über die Verhandlungen der National Association for the Study and Education of Exceptional Children in der Universitat New York am 21. und 22. April 1910 zum Preise von £ 1,50 zu beziehen ist durch Secretary N. A. S. E. E. C., »Watchung Crest«, Plainfield, N. J.

---

8. Die Stufen der seelischen Entwicklung.

In der japanischen Zeitschrift für Kinderforschung »Jidō Kenkyū« (Bd. XIV, Nr. 1, Juli 1910)[1]) berichtet Prof. Dr. phil. Matsumoto (Kioto) über einen Versuch, mit Hilfe des Experiments die Stufen der seelischen Entwicklung aufzufinden. Er bediente sich dazu der Bewegungen der Hand beim Aufnehmen von Bohnen mittelst zweier japanischer »Eßstäbchen« (Hashi). Zu ihrer geschickten Führung muß man zu gleicher Zeit über Gesichts-, Gehör-, Tast- und Muskelsinn verfügen. Es handelt sich dabei also um einen Willensvorgang. Wenn viele Leute in möglichst schneller Bewegung möglichst viele Bohnen aufheben wollen, so wird das Gefühl erregt, und es machen sich auch Erinnerungs- und Assoziationsvermögen geltend.

Es wurden an vielen Personen der verschiedensten Altersstufen Versuche angestellt, um zu erfahren, wie viele Bohnen sie in 30 Sekunden mit der rechten respektive linken Hand aufnehmen können. Im Verhältnis zur Altersstufe ergaben diese Versuche folgende Resultate:

Alter	Anzahl der in 30 Sekunden aufgenommenen Bohnen: linke und rechte Hand zusammen	Rechte Hand allein	Linke Hand allein
3—5	15,2	11,2	4,0
7—9	32,0	22,9	9,1
10—11	41,8	31,3	10,5
12—14	49,4	33,2	16,2
14—19	60,2	40,7	19,5
21—45	51,2	35,9	15,3
46—70	45,6	29,6	16,0
71—90	40,2	25,2	15,0
Durchschnittszahl		28,7	12,7

---

[1]) Über ihre Beziehungen zu unserer Zeitschrift vgl. Jg. XIV, 1909, S. 53—57.

Aus diesen Resultaten gewinnt Matsumoto folgende »psychophysische Zeitrechnung des menschlichen Lebens«: 1. infantiles Alter (von 3—5 Jahren), 2. Kindesalter (7—11), 3. Jugendalter (12—19), 4. blühendes Alter (21—45), 5. präseniles Alter (46—70) und 6. seniles Alter (71—90). — Jugendalter, blühendes Alter und präseniles Alter sind als Hauptperiode des menschlichen Lebens anzusehen. Dieser Hauptperiode voran geht die Entwicklungszeit von Körper und Geist, ihr folgt die Periode des Zerfalls der seelischen und körperlichen Lebenserscheinungen, die in gleicher Weise wie das Kindesalter der Erforschung bedarf, die neben der Kinderforschung hergehen solle, ohne daß dafür eine neue Wissenschaft begründet werde.

C. Literatur.

Philippe, Jean, et **Paul-Boncour, G.,** L'éducation des anormaux. Principes d'éducation physique, intellectuelle, morale. Paris, Felix Alcan, 1910. II und 212 S. Preis 2,50 Fr.

Die Verfasser, deren Namen uns auf dem Gebiete der Pädagogik keine fremden mehr sind, behandeln das schwierige Gebiet in gründlicher Weise gestützt auf ihre reichen Erfahrungen. Sie legen der intellektuellen Ausbildung der abnormen Kinder weniger Wert bei als der moralischen und körperlichen Erziehung. Im ersten Kapitel betonen sie die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Medizinern und Pädagogen auf dem Gebiete der Heilerziehung, im letzten treten sie mit allem Nachdruck für die Einrichtung von Internaten und selbständigen Schulen für anormale Kinder nebst medizinisch-pädagogischen Kliniken ein. Die den Normalschulen angegliederten besonderen Klassen haben nach ihrer Ansicht nur Wert für leicht abnorme Kinder und etwa als Beobachtungsstation. Die Kapitel über die Erziehung der Sinne, der Einbildungskraft, des Gedächtnisses und der Aufmerksamkeit gründen sich wesentlich auf die Psychologie Ribots. Auch die Kapitel über körperliche wie über moralische Erziehung enthalten mannigfache wertvolle Anregungen. Den Verfassern kommt alles darauf an, zu zeigen, wie man anormale Kinder zu sozial brauchbaren Menschen erziehen kann. Sie sind übrigens der Ansicht, daß wir weniger Anormale haben würden, wenn wir uns nur richtig und sachgemäß mit den sogenannten »schlechten Schülern«, die noch nicht anormal sind, beschäftigen würden.

Viersbeck, Doris, Erlebnisse eines Hamburger Dienstmädchens. Lebensschicksale Bd. 4. München, Ernst Reinhardt, 1910. 103 S. Preis 1 M.

In einer Vorbemerkung sagt uns der Verleger, daß die von uns hier (XV, 9) besprochene Jugendgeschichte einer Arbeiterin (deren III. verbesserte und vermehrte Auflage nunmehr auch den Namen der Autorin, Adelheid Popp, nennt) viele veranlaßt hat, niederzuschreiben, was ihnen von ihrer Jugend noch im Erinnern lebt. Die Kinderforschung hat allen Grund, sich für diese Autobiographien lebhaft zu interessieren; deshalb fühlen wir uns verpflichtet, auch auf diesen neuen Band nachdrücklichst hinzuweisen. Die Autorin ist Holsteinerin, Schwester eines Hamburger Lehrers. Sie erzählt ihr Dienstbotenleben vom zwanzigsten Lebensjahre an, geht manchmal kurz andeutend auf ihre frühere Jugend zurück und zeigt eine feine Beobachtungsgabe für die Kinder ihrer Herrschaften. An der Sprache sind keinerlei Änderungen vorgenommen, wodurch die Arbeit an Wert für uns gewinnt.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

---

1. Zeitfragen.

Vom Herausgeber.

III. Gegen das Pfäffische in Wissenschaft und Leben.

Goethe klagte einmal, »daß man in Künsten, Wissenschaft und sonst vielfach im Leben das Pfäffische heranschleichen sehe, wie es den menschlichen Schwächen sich fügend, einen Tag nach dem andern sich anzueignen, bildsame Jünglinge zu umspinnen, den Eigensinn der Männer zu stärken und so eine bequeme Herrschaft sich einzuleiten wisse«.

Goethe hätte heutzutage mehr denn je Grund, nicht bloß in Hinblick auf kirchliche Gebiete, sondern auch auf viele andere diese Worte mit Nachdruck zu wiederholen.

Der Gegensatz vom Pfaffentum ist das Laientum. Beide Begriffe enthielten ursprünglich nichts Verächtliches. Sie bezeichneten nur Gegensätze. Das ist allmählich anders geworden. Sie haben eine verächtliche Bedeutung bekommen. Der Ausdruck »Laie« wird zwar noch häufig gebraucht, ohne daß man sich immer des Gegensatzes und seines Ursprunges bewußt geblieben ist, aber nur allzuoft hat man Anlaß genug, wenn uns in Wort und Schrift das Wort Laie entgegentritt, an das Goethesche Wort vom »Pfäffischen« mit der Einleitung einer »bequemen Herrschaft« zu denken. Duldsame, dünkelfreie Menschen sprechen nicht mißachtend von »Laien«, sondern von Irrtümern und Unrichtigkeiten in der Sache. Die Herrschaft ist dann zwar weniger »bequem«, aber:

Gar leicht gehorcht man einem höh'ren Herrn,
Der überzeugt, indem er uns gebietet.

Für das Arbeitsgebiet unserer Zeitschrift ist diese Frage von allergrößter Tragweite. Hier sind so viele Berufskreise zur gegenseitigen Handreichung aufeinander angewiesen, daß wir gegen alles Pfäffische nicht scharf genug zu Felde ziehen können.

Erfreulicherweise geht durch unsere ganze moderne Kulturwelt neben der wachsenden kastenartigen Abschließung einzelner Wissenschaften und Berufsstände mit der energischen Abweisung jeder sogenannten Laienmitwirkung ein anderer großer Zug, das ist das Streben nach gesetzlich anerkannter Mitwirkung des sogenannten Laienelementes und die Ablehnung alles einseitigen Pfaffentums mit seiner ganzen dünkelhaften Überhebung, oder zeitgemäßer ausgedrückt: das Streben nach konstitutioneller Verfassung und Betätigung auf allen Lebensgebieten.

Das haben wir auf dem politischen Gebiete in den konstitutionellen Verfassungen und in dem Streben nach Wahlrechten, die die Konstitution nicht zu einer Scheinkonstitution, zu einer bürokratischen Hierarchie, hinabsinken lassen, sondern auch eine wirkliche, segensreiche Mitwirkung der »Laien« (oder nach unserer Auffassung: der Staatsbürger) in ihren eignen Angelegenheiten gewährleisten. Ja, es wendet sich niemand schärfer gegen das Staatspfaffentum der Bürokratie als der größte deutsche Staatsmann des letzten Jahrhunderts in seinen »Gedanken und Erinnerungen«.

Das spricht sich aus in dem lebhaften, wenn auch durch die Schuld der Priesterhierarchie ins Extrem gedrängten religiösen Leben und Streben, an der Wegfindung zu seinem Gotte selbst mitarbeiten zu dürfen,[1]) in der zum Teil vollständigen Ablehnung der Kirche bei so vielen, tiefreligiösen Naturen, sowohl auf liberaler, wie auf streng konservativer Seite. Es sei in dieser Hinsicht nur auf die große sogenannte Gemeinschaftsbewegung und die Heilsarmee hingewiesen.

Das erleben wir auf dem Schulgebiete, wo Elternvereine, Ärzte, Juristen, Volkswirte u. a. dem Schulpfaffentum immer energischer zu Leibe rücken.

Dasselbe macht sich geltend auf dem medizinischen Gebiete, wo die Naturheilvereine mit ihren Hunderttausenden von Mitgliedern mit ungemeiner Schärfe gegen das medizinische Pfaffentum kämpfen, nicht selten das Kind in demselben Maße mit dem Bade ausschüttend,

---

[1]) Schon Luther sagt: »Es ist eines jeden eignes Risiko, was er glaubt, und er muß in eignem Interesse zusehen, daß er recht glaubt. . . . In einem christlichen Volke soll und kann kein Zwang sein; denn wenn man die Gewissen mit richterlichen Gesetzen anfängt zu binden, so geht bald der Glaube und das christliche Wesen unter.«

wie es auf der gegnerischen Seite geschieht, wo man alles, was noch nicht oder nicht nachträglich von der Schulmedizin geaicht worden ist, als Kurpfuschertum und ähnliches mehr bezeichnet, und verlangt, daß es reichsgesetzlich unterdrückt werden soll.

Und wiederum sehen wir denselben Kampf auf dem großen wirtschaftlichen Gebiete, wo die Arbeitnehmerschaft ringt um die Mitwirkung eines Mitbestimmungsrechtes auf dem Arbeitsmarkte, wiederum in das andere Extrem verfallend, die Erfahrung, die tiefere Durchbildung, das organisatorische Geschick und die Verantwortlichkeit, welche der Besitz der wirtschaftlichen Mittel jedem wahren Menschen auferlegt, mißachtend beiseite drängt.

Die Gegensätze auf politischem und wirtschaftlichem Gebiete liegen der Jugendkunde im allgemeinen fern. Gegen das Schulpfaffentum ist die Tendenz unserer ganzen Zeitschrift gerichtet. Auch das kirchlich-theologische Gebiet wollen wir nicht weiter erörtern. Der Kampf zwischen Pfaffentum und Laientum ist hier uralt, und wenn Luther auch mit seiner Lehre vom allgemeinen Priestertum und Zwingli und Calvin mit ihren Forderungen, daß die Priester nach Paulus Worten nicht Herren des Glaubens, sondern *Diener* der Gemeinde (d. h. der Gemeinschaft, der »Gemeinen« oder »Laien«) sein sollen, den falschen Gegensatz prinzipiell beseitigten, so ist der Protestantismus doch keineswegs vom Pfäffischen freigeblieben, auch dort nicht, wo er sich »entschieden liberal« nennt, denn das Pfäffische steckt nicht in erster Linie in der Doktrin, sondern in der *Gesinnung*. Die Jugenderziehung und insbesondere die Schule hat seit je schwer darunter gelitten.[1]

Auch die Auswüchse auf medizinischem Gebiete, die die Bestrebungen dieser Zeitschrift so oft zu unterdrücken und zu karrikieren versuchten, wollen wir erst in einem späteren Artikel näher beleuchten und einstweilen nur den Entwurf des sogenannten *Kurpfuschergesetzes* unsern Lesern zur sorgfältigen Beachtung empfehlen.

Dagegen wollen wir uns diese Entartung für heute etwas näher in *Rechtspflege* ansehen, da *Strafrechtsreform* und *Jugendgerichte* endlich Gegenstand einer erneuten Gesetzgebung werden sollen und *Jugendkunde* wie *Heilerziehung* in hohem Maße dabei interessiert sind.

Die Dringlichkeit einer Reform in der Rechtspflege wird in den weitesten Kreisen immer entschiedener betont. Die Klagen über die

[1]) Siehe *Dörpfeld*, Leidensgeschichte der Volksschule.

Entartung des Fachgelehrtentums gegenüber dem sogenannten gesunden Menschenverstande sind hier allgemein. Sie bilden seit Jahrzehnten eine ständige Rubrik in der Tagespresse. Auch wir haben wiederholt Anlaß gehabt, in diese Klagen einzustimmen, soweit die Behandlung der Jugendlichen in Frage kommt.

Die zahlreichen Schriften zugunsten des »juristischen Modernismus«, die im Laufe der letzten Jahre von hervorragenden Fachleuten veröffentlicht wurden, beweisen aber erfreulicherweise, wie tief unsere Juristenwelt selbst fühlt, daß Reformen not tun.

Die stärkste und nachhaltigste Bewegung gegen das Pfäffische auf allen Lebensgebieten setzte ein mit der ersten der 95 Thesen, die der Wittenberger Mönch am 31. Oktober 1517 an die Schloßkirche zu Wittenberg schlug, und worin er forderte, »daß das ganze Leben eine stete Buße« oder Erneuerung sein solle. Die Selbstkritik ist immer der Anfang vom Ende des Pfäffischen. Und da ist es nun eine wahre Freude, zu sehen, wie unsere modernen Juristen in den schärfsten Worten diese Selbsterziehung üben, wie gewissermaßen die vor 400 Jahren eingesetzte Reformation mit dem Streben nach Befreiung vom römischen Joche nun endlich aus der eigenen Mitte heraus auch mit Macht an die Pforten der Rechtspflege pocht. Die Jugendrechtspflege bedarf hier vor allem der Reform. Darum sind auch wir so lebhaft dabei interessiert.

Großes Aufsehen erregten schon vor vier Jahren die Aufsätze des Frankfurter Oberbürgermeisters Adickes, der damals schrieb:

»Weite, vom Klassenkampf und seiner Theorie unbeeinflußte Kreise erheben lebhafte Beschwerde darüber, daß unser Berufsrichtertum zu wenig Fühlung mit dem wirtschaftlichen und sozialen Leben und zu wenig Verständnis für die verwickelten Vorgänge, die psychologischen Grundlagen und die treibenden Anschauungen der Gegenwart besitze.«

Hier in Jena warf in seiner Antrittsrede der Oberlandesgerichtspräsident Dr. Viktor Börngen[1]) die Frage auf:

»Ist im Hause der Frau Justitia alles so bestellt, wie es sein sollte, ist alles so, wie wir es wünschen müssen? .... Gewiß, alles Menschliche ist Stückwerk, aber könnte nicht so manches nicht doch besser sein, als es ist?«

Und mit rückhaltloser Offenheit und Schärfe geißelt er die Rückständigkeiten und Entartungen, wie sie im Juristendeutsch,[2]) in

[1]) Blätter für Rechtspflege in Thüringen nnd Anhalts. Jena, Hermann Pohle, 1910. Bd. 57. S. 2 ff.

[2]) Meine Bemerkungen über unser »Gelehrtendeutsch« im letzten Heft S. 61 sind nicht allen Lesern nach dem Sinn gewesen. Das Pfäffische lehnt sich gegen solche Forderungen immer entrüstet auf. Da war es mir interessant, hinterdrein aus dem autoritativen Munde eines Börngen mein Urteil bestätigt zu

der Langsamkeit der Justiz, die er mit der alten Postkutsche vergleicht, im Verfahren, wo man das Prinzip mästet und die Gerechtigkeit den Hungertod leiden läßt, wo man oft nicht die Grundsätze der gesunden Vernunft gelten läßt, und so Vernunft Unsinn, Wohltat Plage wird, im materiellen Recht, wo der Tempel der Themis geschändet wird, indem ein Anwalt gläubig Gehör finden kann mit dem Ausruf: »Hier handelt es sich um das römische Recht und nur um das römische Recht, und das hat mit dem gesunden Menschenverstande nichts zu tun.«

Und die in demselben Verlage erschienene Schrift: »Erfahrungen und Anregungen zur Kunst der Rechtspflege für Thüringer Juristen von Auch Einem« rügt mit noch schärferen Worten »Weltfremdheit, Buchstabengläubigkeit, Formalismus, bürokratisches Wesen, Prozeßverschleppung«.

Daß die Entartung der Rechtspflege soweit kommen, das juristische Pfaffentum so ins Kraut schießen konnte, liegt vor allem an der Ausschaltung des Laientums, was fast gleichbedeutend ist mit der Verdrängung des germanischen Rechtes durch das römische. Mitwirkung des Laientums in der Rechtspflege! lautet darum die Parole der Reformer. Für die Jugendrechtspflege dürfte sie die größte Bedeutung haben, weil der Jurist als solcher der Jugendseele ferner denn jeder andere Berufsvertreter steht.

---

hören. Börngen sagt — und »Auch Einer« tut es in noch drastischerer, ausführlicherer Weise —: »Die Klage über das Juristendeutsch ist nicht unbegründet. Hier lastet noch ein Stück Mittelalter auf uns. Früher standen die Regierenden und die Regierten sich unvermittelt gegenüber. Die Regierenden, die Bürokratie, war eine besondere, streng abgeschlossene Kaste. Sie hob sich in Sitten, Tracht und Sprache ab von den Regierten. Sie sprach und schrieb, wie sie es in den veralteten Lateinschulen gelernt hatte, und was sie sprach und schrieb, die Regierten verstanden es nicht, aber in gläubiger Verehrung nahmen sie es hin als höhere Weisheit. Jetzt ist das anders geworden. Die Regierten sind an Intelligenz gewachsen, sie wollten teilnehmen an der Regierung. Auch in der Justiz regieren sie schon mit, und wo sie nicht mittaten können, da wollen sie mitraten. Alles wird einer scharfen Kritik unterzogen. Ist es in einer solchen Zeit noch am Platze, um nur einiges hervorzuheben, auch da, wo man einfache Dinge zu sagen hat, geschraubt, gekünstelt und auf Stelzen einherzugehen? Dürfen wir jetzt noch unsere Gedanken in Schachtelsätzen zusammendrücken und in Bandwurmsätzen aneinanderketten, dürfen wir jetzt noch ein Deutsch schreiben, das nicht den Namen eines Deutsch verdient, sondern ein lateinisch-deutsches Kauderwelsch ist?« .... »Bedenken wir doch, wir haben nichts gemein mit Cicero, unsere Volksgenossen sind Goethe, Lessing und wie sie alle heißen. Ihnen wollen wir nachstreben! Man wende nicht ein, das sei eine Äußerlichkeit. Äußerlichkeiten haben Bedeutung für den einzelnen und für den Staat, und dann steht das Äußerliche — namentlich gilt das vom Stil — immer im Zusammenhang mit dem Innern.«

Unter der Überschrift: »Strafprozeßreform und Laienrichter« veröffentlichte »das Kulturparlament« (Vita, Deutsches Verlagshaus, Berlin) in dem Doppelheft 5/6 eine lange Reihe zum Teil sehr interessanter Abhandlungen, die sich direkt mit diesem Laienproblem beschäftigen.

Unsere besondere Beachtung beansprucht eine Abhandlung des durch seine umfangreiche Schrift über die »Psychologie des Verbrechens« bekannten Dresdner Staatsanwaltes Dr. Erich Wulffen über »Laienrichter in allen Instanzen!«.

Wulffen sagt:

»Weil wir die Mitarbeit des Gemütes versäumten, vollzieht sich heute die seltsame Wandlung, daß der berufsmäßige Strafrichter mehr zum juristischen Sachverständigen hinabsteigt, während der juristische Laie, der Vertreter des gesunden und normalen Volksempfindens, vom Richteramte Besitz ergreift. Deutlicher kann es die Rechtsgeschichte uns Lebenden nicht vor Augen führen, daß der bloßen, sogenannten Juristerei in der Strafrechtspflege nur die Bedeutung eines technisch-fachmännischen Hilfsmittels zukommt, das mit dem wahren Wesen der Rechtsempfindung nur etwas Äußerliches gemein hat. In dieser Richtung zeigt der Wegweiser der Rechtsgeschichte. Keine Fakultät hat sich so gesträubt, die Mitwirkung des Laienelementes anzunehmen. Wer ließe sich seine religiöse Erbauung bloß von den Theologen vorschreiben? Am Erziehungswerke der Jugend arbeiteten Heim und Haus in Gemeinschaft mit Schule und Universität. In der Persönlichkeit des echten Arztes arbeitet neben der Wissenschaft, seiner Kunst, ein gemütvolles Laientum, das manchmal die größeren Wunder vollbringt. Und ein Volk sollte nicht berufen sein, sich strafrechtlich selbst zu richten?«

Das sind eigentlich sehr »ketzerische« Ansichten, die wir allerdings an diesem Orte doppelt zu unterstreichen haben, da über uns mehr als einmal ein Ketzergericht ergangen ist, weil wir ähnliche Anschauungen auf unserm großen, gemeinsamen Arbeitsgebiet des Studiums der Jugend und ihrer erziehlichen Behandlung vertreten haben und uns gezwungen sahen, um noch einmal mit Goethe zu reden, alles Pfäffische, mochte es eindringen, von welcher Seite es wollte, energisch abzuweisen und das Recht der vollen Mitarbeit aller derer zu vertreten, die das Leid und die Last zu tragen haben, wenn die Jugend mißverstanden wird und bei falscher Behandlung mißrät.

Staatsbeamte und vor allen Dingen Staatsanwälte pflegen aber gewöhnlich konservativen Anschauungen zu huldigen, und genau besehen sind es auch konservative Anschauungen, die Wulffen vertritt, konservative d. h. staats- und volkserhaltende Anschauungen, auch in dem Sinne, als es uralte deutsche Anschauungen sind und keine römischen, die unser deutsches Volk nicht bloß auf religiösem, sondern vor allen Dingen auch auf dem Gebiete des Rechtslebens zu knechten versucht haben.

Ich habe an dieser Stelle, und in den Beiträgen ist es von Maennel und Kuhn-Kelly geschehen, wiederholt nachdrücklich betont, daß die ganze Reform der Jugendgerichtsbarkeit, auch wo unsere deutschen »Antilaienrichter« sie vertreten, ausgegangen ist, nicht von sogenannten Fachmännern, sondern von oft nur mit Volksschulbildung ausgestatteten Laien, von denen einer auch von den Fachjuristen als ihr Vorbild gepriesen wird, ohne daß manche ahnen, daß er ein nicht einmal akademisch gebildeter Laie ist, ich meine den amerikanischen Jugendrichter Lindsey, der hier Bahn gebrochen und die Jugend vor den Folgen des Pfäffischen in der Rechtspflege geschützt hat. Wir haben hier wiederholt die Ansicht vertreten, daß diejenigen, welche sich am meisten und nachhaltigsten mit der normalen wie abnormen Jugend zu beschäftigen haben, die Eltern und die Lehrer, den naturgemäßesten und besten Gerichtshof für die Jugend bilden, wobei ja gern ein berufsmäßiger Richter die technisch-fachmännische Bearbeitung übernehmen mag. Leider sind aber Gesetzgeber und Juristen, welche anfangs die amerikanischen Vorbilder sehr lobten und eine starke rechtlich anerkannte Mitwirkung der Lehrer und sonstigen Erzieher in der Jugendrechtspflege forderten, allmählich wieder mehr ins Formalistische zurückgefallen. Der Lehrer soll ausschalten als Schöffe, er soll auch im Jugendgericht keinen sonderlichen Einfluß bekommen.[1])

Es ist mir darum ein besonderer Genuß gewesen, diesen Aufsatz des Staatsanwaltes Wulffen, der ja das »Pfäffische«, was sich in die Rechtspflege geschlichen hat, und wovon wir ja im Interesse der Jugend an dieser Stelle Proben genug gebracht haben, aus eigner Erfahrung sattsam kennen muß, zu lesen. Ich möchte ihn auch unsern Lesern angelegentlichst empfehlen.

---

[1]) So meldet die »Saale-Zeitung« (Nr. 548 vom 23. Nov. 1910):

»Zahlreiche Lehrer Halles richten an den Reichstag eine ausführliche Petition, in der sie um Zulassung der Volksschullehrer zu den Ämtern eines Schöffen und Geschworenen bitten.

Die Petition weist darauf hin, daß durch Hinzutritt der Volksschullehrer die Zahl der zum Laienrichteramt Berufenen nicht unerheblich zunehmen müßte und deshalb auch die Einberufung der Lehrer zu diesen Ämtern verhältnismäßig selten erfolgen werde, so daß eine Beeinträchtigung des Schulbetriebes an mehrklassigen Schulen überhaupt nicht stattfinde und selbst bei den einklassigen Schulen nur ganz geringfügig sein würde. Der Vorteil, der dem Gesamtinteresse aus der Heranziehung der Volksschullehrer zur Mitwirkung bei der Rechtsprechung erwachse, dürfte ganz erheblich sein. Die gewerblichen Kreise, die jetzt vielfach über zu häufige Heranziehung klagen, würden fühlbar entlastet. Die Volksschullehrer würden unzweifelhaft den Erwartungen, die der Entwurf von den zu Laienrichtern Berufenen

Ein paar Sätze seien aber noch angeführt, welche in treffendster Weise Kritik üben an der Rechtsverderbnis durch das mit »Klassischer Bildung« ausgerüstete Fachjuristentum und nachweisen, daß die Schäden, welche Börngen, v. Liszt, Deinhardt u. a. rügen, in der Mißachtung des Laientums ihren tieferen Grund haben.

»Es hat mir immer ein Lächeln abgenötigt, wenn ein Angeklagter in den ersten beiden Instanzen freigesprochen und erst in der dritten verurteilt wurde, nachdem in allen Instanzen die Richter stundenlang über Recht und Unrecht beraten hatten. Wie soll der Staatsbürger einem Gesetze nachleben können in der Hast seines wirtschaftlichen Daseins, wenn erst das Grübeln Dreier, sich überdies widersprechender Gerichtshöfe dieses Recht auszuschöpfen vermag?«

»Der Laie wird für ein gekünsteltes Recht nicht zu haben sein. Eine Auslegung, welche dem Sinne des Gesetzes Zwang antut, wird er ablehnen. Andererseits wird er nicht am Buchstaben kleben und einer sinngemäßen, vernünftigen Interpretation das Wort reden. In solchem Sinne wird er die Judikatur günstig beeinflussen. Wir werden endlich den Ballast über Bord werfen, der das Schiff unserer Rechtsprechung fest in den Grund zu ziehen droht. Eine einfache, ungekünstelte, sinngemäße, vernünftige und auch — gemütvolle, nicht herzlos kalte und sozial grausame Gesetzeserklärung, die uns so sehr not tut, werden wir endlich unser eigen nennen .... man wird daran gehen, den Wortlaut der einzelnen Strafbestimmungen in eine vernünftige, verständliche, syntaktisch und grammatikalisch richtige Sprache — die heute vielfach fehlt — zu fassen.«

»Das Gerechtigkeitsgefühl des normalen Volksgenossen war zu allen Zeiten und ist auch bei uns im allgemeinen ein feineres als beim berufsmäßigen Strafrichter. Das ist gar kein Wunder. Das Gerechtigkeitsgefühl des Laien erhält sich leicht unberührt, es kann sich schonen.«

»Der Mangel an psychologischen Studien ist ja das Schmerzenskind unserer ganzen heutigen Kultur.«

Interessant ist es, wie die Ausführung dieses Staatsanwaltes ergänzt werden durch eine Reihe Abhandlungen anderer Autoren, worunter auch ein Sozialdemokrat zu Worte kommt; denn die juristische Entartung in der sogenannten Klassenjustiz erläutert uns psycho-

hegt, daß sie durch Kenntnis persönlicher und örtlicher Verhältnisse, insbesondere der Ausdrucksweise der Bevölkerung, mitunter auch durch ihre Bekanntschaft mit örtlichen und beruflichen Anschauungen und Gewohnheiten, den Richtern wertvolle Aufklärungen geben und bei der Urteilsfällung zu einer dem Volksempfinden entsprechenden Entscheidung beitragen können, im weitesten Maße entsprechen.

Da die Lehrer aller anderen Schulgattungen von der Berechtigung, Schöffen und Geschworene zu werden, nicht ausgeschlossen sind, würden weite Volkskreise den Grund für den Ausschluß der Volksschullehrer nicht in dem Lehramte als solchem suchen, sondern daraus eine geringe Eignung gerade der Volksschullehrer zur Teilnahme an der Rechtsprechung folgern. Die Volksschullehrer empfänden die Ausnahmestellung, die ihnen eins der wichtigsten Staatsbürgerrechte versagt, als eine kränkende Zurücksetzung.

Aus diesen Gründen bitten die Petenten den Reichstag, dafür eintreten zu wollen, daß der bisher für den Volksschullehrer bestehende Ausnahmezustand beseitigt werde.«

logisch der Reichstagsabgeordnete Rechtsanwalt Wolfgang Heine in seinem Artikel »Schwurgericht oder Schöffengericht«. In dieser Frage steckt zugleich ein volkspsychologisches wie volkserzieherisches Problem. Darum wollen wir auch darüber den Juristen selbst hören.

Er sagt darüber unter anderem:

»Man spricht heute viel von ‚Klassenjustiz'. Es ist eine böswillige und kindische Entstellung, wenn Juristenkreise behaupten, man wolle ihnen damit den Vorwurf der Bestechlichkeit und der ‚bewußten Rechtsbeugung' zugunsten der Besitzenden machen, und wenn sie auf die Lauterkeit des deutschen Richters in Geldsachen hinweisen. Vorwürfe dieser Art hat niemand erhoben. Man kann nicht einmal sagen, daß die Urteile, die als Klassenjustiz empfunden werden, vorwiegend auf Sympathie mit den reicheren Klassen als solchen beruhten. Nach meiner Erfahrung kommt in solchen Urteilen vielmehr zur Geltung, daß in den gesellschaftlichen Kämpfen der Wohlhabende zugleich als die Autoritätsperson, als der Arbeitgeber, als der Betriebsleiter oder wenigstens als der sogenannte Gebildete den arbeitenden und ungelehrten Volksmitgliedern gegenübersteht. Unsere gesamte Bürokratie wird trotz ihrem nicht nur fortwährend betonten, sondern häufig wohl auch ehrlich empfundenen Mitgefühl mit den wirtschaftlich Schwächeren die Vorstellung nicht los, daß es ihre Aufgabe sei, das Ansehen des Herrschenden vor jedem Angriff zu schützen.

Ganz besonders prägt sich dieses Autoritätsgefühl natürlich da aus, wo es sich um Konflikte zwischen Mitgliedern des Beamtenkörpers und Bürgern handelt. Hier empfindet der beamtete Richter häufig genug jede Kritik peinlich, als eine Erschütterung der Gesellschaft selbst, auch wenn sie sich gegen noch so fragwürdige Einrichtungen oder gegen sehr unwürdige Träger der Autorität wendet.

Bei den unausbleiblichen Verschiebungen, die die gesellschaftlichen Einrichtungen und ihre Bewertung in der öffentlichen Meinung im Laufe der Zeit erfahren, wird die Bürokratie naturgemäß geneigt sein, auf seiten des Beharrenden zu stehen und das Werdende mit Mißtrauen anschauen.

Laienrichter pflegen, selbst wenn sie den herrschenden Klassen angehören, in diesen Beziehungen freier zu denken, weil sie das Leben unter wesentlich andern Gesichtspunkten kennen als der Beamte.«

Leider verabsäumt aber Heine, die Klassenjustiz durch die Sozialdemokratie in gleichem Maße zu kennzeichnen. Sie richtet noch mehr Unheil an und ist mit noch stärkeren Vorurteilen gegen die bürgerliche Gesellschaft behaftet. —

Wie wir vorhin schon sagten, haben wir es nicht bloß mit Klassenjustiz in unserm öffentlichen Leben zu tun, sondern mit Klassen- und Berufsvorurteilen allerlei Art. Und es ist wohl schon mancher ernst denkende Leser bei solcher Gelegenheit erinnert worden an das Lessingsche Epigramm vom »bürgerlichen und adeligen Rat«[1]), nur

[1]) Adeliger Rat: Mein Vater, der war Reichsbaron, und Ihrer?
Bürgerlicher Rat: Der war so gemein, daß, sicher, wären Sie sein Sohn,
Sie hüteten die Schwein.

daß heute das Bürgerliche und das Adelige nicht allein die Gegensätze bilden, sondern der sogenannte berufswissenschaftliche Standesdünkel eine erheblich größere Rolle spielt und ein Wesentliches dazu beiträgt, daß der bedauerliche und bedenkliche Riß in unserm mächtig aufstrebenden Volke nicht bloß auf dem Gebiete des kirchlich Konfessionellen, des rein wirtschaftlichen Erwerbslebens und der Politik liegt, sondern noch tiefer und bedenklicher ist und es immer mehr wird auf dem ganzen Gebiete des Kulturlebens.

Diese Kluft wird nur überbrückt durch die psychologische Versenkung in das nicht zur eigenen Berufsklasse gehörende Laientum mit seinen gemütlichen, geistigen und wirtschaftlichen Befähigungen.

Nirgend aber ist das so notwendig, als beim Studium und der erziehlichen Behandlung der Jugend. Politisches wie konfessionelles Parteiunwesen, das die Andersgläubigen nicht verstehen kann und will, und Gelehrtenhochmut, der die »Laien«-Seele nicht zu werten vermag, sofern er nicht noch obendrein im »Kampf um den Futterplatz« sich geltend macht, benachteiligen aufs schwerste auch die Entwicklung des Ethos unserer Jugend und damit unseres deutschen Volkes.

Die Strafrechtsreform hat eine gesunde Reaktion dagegen in Fluß gebracht. Hoffen wir, daß sie sich auch auf den übrigen Gebieten geltend mache, denn unendlich wichtiger als die verbrecherische Jugend ist uns die körperliche, geistige, sittliche und wirtschaftliche Gesunderhaltung der übrigen Kinder und Jugendlichen.

---

2. Das Schlittenfahren in der Erziehung schwachveranlagter Kinder.

Von Fr. Rössel, Hamburg.

In der Erziehung schwachveranlagter Kinder sind alle Veranstaltungen, die einen günstigen Einfluß auf die psychische und physische Enwicklung versprechen, willkommen. Will man einen wirklichen Einfluß auf diese Kinder gewinnen, so muß die ganze Erziehungsarbeit auf eine recht breite Grundlage gestellt werden, d. h. das ganze Leben der Kinder muß unter dem Einfluß des Heilpädagogen im Lichte der Erziehung aufgefaßt und dementsprechend verwertet werden. Jede Beeinflussung, die sich nur auf einige Stunden am Tage erstreckt, ist ein halbes Ding. Es müssen auch über die Schulzeit hinaus Wege gesucht und gefunden werden, auf denen das Kind seine schwachen Kräfte entfalten und üben kann. Es will sogar scheinen, als ob die Veranstaltungen außerhalb der eigentlichen Schularbeit, zweckmäßig geleitete Spiele, Arbeiten aller Art, Ausflüge, bei vielen schwachsinnigen Kindern die größte Aussicht auf Erfolg für die Entwick-

lung haben. Nicht durch das Drücken von Schulbänken werden die Kinder zu einigermaßen brauchbaren Menschen erzogen, sondern durch Anleitung zu selbständigem Handeln. Als eine günstige Gelegenheit zu selbständigem Handeln ist das Schlittenfahren anzusehen, und mehrjährige Beobachtungen haben folgendes gezeigt.

Schon die Bedingung zum Schlittenfahren, der Schnee, hat einen ganz besonderen Zauber für die Kinder. Wenn die ersten Flocken fallen und alles umher, was sie eben noch in den verschiedensten Farben sahen, nach und nach von einer weißen Decke eingehüllt wird, so ist dies ein Naturereignis, welches auch auf recht schwache Kinder einen Eindruck macht. Noch wirksamer ist der Eindruck, wenn der Schnee in der Nacht fällt, und die Kinder am Morgen die weiße Landschaft vor sich sehen. Ein Gang nach dem ersten Schneefall durch Wald und Feld ist einer von den seltenen Spaziergängen, wo auch bei ihnen Interesse, Aufmerksamkeit und Staunen nicht schwinden. Und wenn erst die Schlitten vom Boden geholt werden, dann kennt der Jubel fast keine Grenzen.

Die einen schreien und johlen, die anderen lächeln still vor sich hin, wieder andere zappeln und tanzen umher; jeder verleiht seiner Freude einen entsprechenden Ausdruck. Da sieht man die im Unterrichte so oft schmerzlich vermißten glänzenden Augen, die Spannung im Gesichtsausdruck, zugreifende Hände und noch manches andere mehr, das man vielen Kindern als ständige Attribute wünscht.

Aber das Schlittenfahren ist nicht so leicht, es muß erst gelernt werden. Da will eben einer abfahren. Er setzt sich wie andere Kinder auf den Schlitten. Anfangs geht die Sache ganz gut, denn die Fahrt ist noch langsam. Jetzt kommt er mehr in Schwung, der Schlitten weicht von der Bahn ab und fährt gegen die Randmauer. Er kippt um, und der Knabe liegt im Schnee.

Wie kommt es, daß andere glatt hinabfahren, ich aber nicht? Wie machen es die andern? Wenn der Schlitten sich nach links wendet, kratzen sie mit dem rechten Bein. Neue Fahrt. Wieder fährt der Schlitten nach links. Diesmal bremst der Knabe mit dem rechten Bein. Er fährt zwar noch in den Schnee, aber er kippt nicht um. Einige weitere Versuche, und die Schwierigkeit ist überwunden. Auf dieselbe Weise wird dem Rechtsfahren des Schlittens begegnet. Es muß dann mit dem linken Bein gebremst werden.

Es wird sich naturgemäß die Erlangung dieser Fertigkeiten je nach der Intelligenz und Geschicklichkeit auf kürzere oder längere Zeit erstrecken. Die Überlegungen werden auch nicht immer bewußt auftreten, sondern es wird oft ein Ausprobieren sein, bis das Zweckmäßige erkannt ist, manche werden es auch gar nicht allein lernen, sondern Anleitung von einem Erwachsenen brauchen.

Sehr wichtig ist das Abschätzen des Raumes beim Ausweichen und Anhalten vor unvorhergesehenen Hindernissen. Fast immer werden die Kinder im Anfange die Strecke, die zum Ausweichen nötig ist, viel zu kurz abschätzen. Erst im letzten Augenblicke, gerade wenn sie vor dem Hindernisse stehen, wollen sie bremsen oder zur Seite fahren. Dann

erfolgt natürlich der unvermeidliche Zusammenstoß. Das Abmessen einer Strecke erfordert ziemlich komplizierte psychische Tätigkeiten. Vor allem müssen räumliche Vorstellungen vorhanden sein. Diese fehlen jedoch in vielen Fällen. Immerhin kommen doch die meisten Kinder soweit, durch die beständigen Wiederholungen das richtige Ausweichen zu lernen. Manche Kinder verfallen in einen anderen Fehler, sie biegen viel zu früh aus. Wenn jemand am Ende der Bahn steht, fangen sie schon ganz oben an, zu bremsen und »Bahn« oder »aus« zu rufen. Aber auch dies verliert sich nach und nach, und nur tiefstehende Kinder lernen die zum Ausweichen richtige Abschätzung nicht.

Die Tatsache, daß die meisten Kinder, imbezille und debile, durch die vielen Wiederholungen der Fahrten erfahrungsgemäß die richtige Abschätzung von Strecken lernten, legte den Versuch nahe, die gewonnenen Vorstellungen auch unterrichtlich zu verwerten, in der Weise, daß zunächst die Beziehungsvorstellungen: fern, nah, näher, weit, weiter, kurz, kürzer, lang, länger usw. durch zahlreiche Übungen und Abschätzungen aller Art mit richtigem Inhalt versehen werden sollten, um dann zum objektiven Messen mit dem Metermaß überzugehen. Jedoch versagten die Anknüpfungspunkte in den meisten Fällen, da einmal die Zahlvorstellungen nicht ausreichten und zum andern die zu diesen Betrachtungen erforderlichen Abstraktionen selbst durch die häufig vorhergegangenen Handlungen nicht erzeugt worden waren. Es zeigte sich deutlich, daß die Kinder, die dem Unterrichte folgen konnten, fernerhin wesentliche Fortschritte aufwiesen, während die anderen an den Beziehungsbegriffen scheiterten und auch auf diese Weise nicht auf die Wege zu höheren psychischen Tätigkeiten geleitet werden konnten.

Wohl aber wurden auf anderen Gebieten Einflüsse bemerkbar. Das Ausweichen und das Anhalten vor Gefallenen oder anderen Hindernissen sind Situationen zu augenblicklichem Handeln. Die Assoziationen müssen rasch vor sich gehen, und Entschlüsse und Urteile müssen sofort in die Tat umgesetzt werden.

Der Einfluß auf Kinder mit verlangsamter Ideenassoziation liegt auf der Hand. Anfangs fehlt es nicht an Unglücksfällen, aber die Erinnerungen an Zusammenstößen, Umkippen und den kalten Schnee führen nach und nach eine Beschleunigung der Assoziationen herbei, so daß die Handlungen zur rechten Zeit stattfinden. Die ständige Wiederholung dieser raschen Gedankenverbindungen greift auch auf andere Gebiete über und gibt dem ganzen Wesen größere Lebendigkeit und Frische. Es konnte immer wieder beobachtet werden, daß diese Gruppe von Kindern im Winter den günstigsten Zustand darbot.

Andererseits müssen Kinder mit Neigung zur Ideenflucht ihre Gedanken in Zucht nehmen. Das Ziel darf nicht außer acht gelassen werden. Die Aufmerksamkeit muß ständig wach bleiben. Vor der Fahrt wird eine Zielvorstellung geweckt, und die Kinder haben sie gewissermaßen im Auge und in der Hand. Diese Zielvorstellung, der eine sehr lebhafte Gefühlsbetonung zukommt, weckt eine Reihe von anderen dazu gehörigen Vorstellungskomplexen, so daß die Haftbarkeit der Aufmerksamkeit, die

sonst so sehr herabgesetzt ist, erhöht wird. Ihren ideenflüchtigen Neigungen wird eine kräftige Hemmung entgegengestellt, und es ist einleuchtend, daß nur auf solchen Wegen auch mit der Zeit mehr oder weniger eine Erstarkung der Aufmerksamkeit auf unterrichtlichen Gebieten zu erreichen ist.

Mit Hemmungen behaftete und sauertöpfische Kinder werden nach glatten Fahrten munter und bekommen einen fröhlicheren und freudigeren Gesichtsausdruck. Dasselbe gilt für ängstliche und schüchterne Kinder. Diese können in ungezwungener Weise zu Mut, Entschlossenheit und Selbstvertrauen erzogen werden. Man wird solchen Kindern zunächst eine kürzere Bahn, wenn es möglich ist, zuweisen, oder sie einem sicher fahrenden Kinde oder Erwachsenen mitgeben, daß Freude an der Fahrt erzeugt wird. Mißlingt eine Fahrt, so spornt ein freundlicher Zuruf oder Scherz seitens des Lehrers weiter an. Mehrere gelungene Fahrten verstärken die Lustgefühle und führen eine günstige Stimmungslage herbei. Dazu kommt der Einfluß des ganzen Milieus. Überall Heiterkeit, Freude, Jubel, Jauchzen und Sonnenschein. Das hilft über Hemmungen hinweg, macht Sauertöpfische und Mißmutige fröhlich, reißt Ängstliche und Schüchterne mit fort. Das Selbstvertrauen wächst, der Glaube an das Können wird stark, die Kinder gehen aus ihrem passiven Verhalten heraus und kommen zum Handeln.

Auch Kinder, die gern vor sich hinträumen, über jeden Stein stolpern, die der Umwelt wenig Aufmerksamkeit schenken, kommen beim Schlittenfahren auf ihre Rechnung. Träumen sie auf der Bahn, so wird bald ein anderer sie an- oder umfahren, und ein Fall in den kalten Schnee und der Schmerz hinterlassen bald einen solchen Eindruck, daß sie fernerhin aufpassen, um unangenehmen Karambolagen zu entgehen. Außerdem helfen auch die Mitfahrenden wirksam, die Aufmerksamkeit des Träumenden zu konzentrieren.

Noch ein wichtiges Moment verdient hervorgehoben zu werden. Beim Schlittenfahren müssen sich die Kinder einer bestimmten Ordnung fügen. Sie können nicht denselben Weg hinaufgehen, den sie eben abwärts gefahren sind. Es muß ein Seitenweg eingeschlagen werden. Beim Abfahren heißt es, einer nach dem anderen, wer zuletzt gekommen ist, muß auch zuletzt fahren. Vordrängen gibt es nicht. Will sich einer nicht fügen, so sind die anderen rasch dabei, ihn zur Ordnung zu bringen. Der Schnee bietet ein vorzügliches Mittel dazu. Diese unscheinbaren Dinge sind in ihrer Gesamtheit bei schwachbegabten Kindern sehr wichtig. Sie müssen sich der Fahrtordnung fügen, sie müssen sich der Allgemeinheit unterordnen, sie müssen den Egoismus, der gerade bei diesen Kindern so oft auffällig hervortritt, unterdrücken, sie lernen, daß ihre Person nur ein Teil der Gesamtheit ist, und erfahren, daß nichts gedeiht, wenn nicht Ordnung besteht. Die Schlittenfahrenden bilden gewissermaßen einen Organismus, und es ist hier in der Tat eine günstige Gelegenheit gegeben, grundlegende soziale Begriffe zu übermitteln. Gewiß, auch in der Schule, bei Spielen und auf Spaziergängen muß Ordnung herrschen, aber es macht sich doch meistens mehr oder weniger ein äußerer Zwang seitens der Er-

ziehenden geltend, beim Schlittenfahren hingegen tritt jedes einzelne Kind als selbständig handelndes Glied eines Ganzen auf. —

Vor allem bringt natürlich der Aufenthalt in staubfreier, frischer Winterluft und die ständige Bewegung eine Kräftigung des Körpers und des Geistes. Die Kinder arbeiten sich aus, schlafen gut, entwickeln einen reichen Appetit, sind frischer und aufnahmefähiger. Die Aufmerksamkeit wird erhöht, und die lustbetonte Stimmung bildet eine gute Grundlage für den Unterricht. Ferner werden eine Menge von Vorstellungen gekräftigt und neu gebildet, mancherlei Beziehungen und kausale Verknüpfungen werden hergestellt, Erlebnisse finden statt, so daß wichtige Bausteine für eine gedeihliche psychische Entwicklung gewonnen werden. Fast für alle Unterrichtsfächer fällt etwas ab. Immer war für den Unterricht, der sich auf diese Vorstellungskomplexe stützte, Interesse da, weil sich mit ihnen Lustgefühle assoziiert hatten, und Interesse wecken ist auch bei schwachsinnigen Kindern eine Hauptaufgabe. —

Der Wert des Schlittenfahrens für schwachveranlagte Kinder liegt hauptsächlich in den vielen Gelegenheiten zum Handeln. Jede Fahrt stellt eine selbständige Betätigung dar. Die Kinder müssen selbst urteilen, Entschlüsse fassen und diese in die Tat umsetzen. Es kann von den erziehenden Personen nur Anleitung gegeben werden, im übrigen sind die Kinder auf sich selbst angewiesen. Die verschiedensten Fehler der Kinder können auf der Schlittenbahn unter richtiger Führung wirksam bekämpft werden. Psychische und physische Tätigkeiten werden gefördert und ausgebildet. Eigene Handlungen stehen im Mittelpunkt, und alles, was sich um Handlungen gruppiert, hat die größte Aussicht, wirksam in die Entwicklung einzugreifen.

Diese Gründe genügen, um das Schlittenfahren als ein vortreffliches Erziehungsmittel bei schwachbegabten Kindern anzusehen, auch bei ausgesprochen schwachsinnigen.

B. Mitteilungen.

1. Der sittliche Wert der kindlichen Vorstellungstypen.

Aus Holland geht uns ein Schreiben zu, das eine Antwort erbittet auf eine Reihe klar und deutlich gestellter Fragen. Wir halten sie für so wichtig, daß wir an Stelle unserer Antwort sie zunächst den Lesern dieser Zeitschrift unterbreiten mit der Aufforderung, sich alle an ihrer Beantwortung zu beteiligen.

1. Welchen sittlichen Wert können die einzelnen Vorstellungstypen besonders im negativen Sinne erlangen, wenn man die Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen der kindlichen Vorstellungswelt berücksichtigt?
2. Wie und wann können auch pädagogisch richtige Mittel unsittlich auf die Vorstellungen einwirken?

3. Können Strafen und Belohnungen auf die Vorstellungen der Kinder gleichfalls unsittlich wirken?
4. Behaupten sich die unsittlichen jugendlichen Vorstellungstypen, besonders die erotischen, bis in das späte Alter, wie das oft gesagt wird?
5. Was ist über eine angeborene und erworbene Veranlagung zu unsittlichen Vorstellungen zu sagen?
6. Inwiefern kann auch das Tastgefühl für die unsittlichen Vorstellungen in Betracht kommen?
7. Welche Rolle spielt bei allen diesen Fragen die Psychopathologie?

Einzelne der vorstehenden Fragen sind in unserer Zeitschrift sowohl wie in unsern Beiträgen behandelt worden, wenn auch nicht in ausführlicher Weise, so doch oft bei der Erörterung ähnlicher Fragen. Wir weisen an dieser Stelle hin auf Ufers Aufsätze über »Die sittliche Entwicklung des Kindes« (Jg. V, S. 77) und »Professor Cesare Lombroso und Sanitätsrat Dr. Baer über die moralische Natur des Kindes« (Jg. I, S. 74), auf die Erörterungen über die Prügelstrafe von Hafen (Jg. XIV, S. 25), Feuchtwanger (Jg. XIV, S. 28), von Kügelgen (Jg. XIV, S. 125), ferner auf unsere Beitragshefte 1, 5, 7, 27, 44, 49, die den einen oder andern Punkt der oben gestellten Fragen berühren. Jede Antwort — auch solche auf nur eine Frage — ist uns willkommen. Die Antworten sollen, soweit das möglich ist, in unserer Zeitschrift mitgeteilt werden. Wir bitten nochmals alle Leser um ihre Unterstützung.

---

2. Die Willenskräfte des Menschen.[1])

Von Rosa Oppenheim.

Jeder von uns weiß, daß wir uns an einem Tage lebendiger fühlen als an einem andern; und jeder weiß auch aus eigener Erfahrung, daß noch schlummernde Kräfte in ihm sind, die bei den Anforderungen des gewöhnlichen Lebens nicht zutage treten, die er aber entfalten könnte, falls größere Ansprüche an ihn herantreten. Mit dem verglichen, was wir sein sollten, sind wir nur halbwach; wir benutzen nur einen kleinen Teil aller unserer geistigen und körperlichen Hilfsmittel.

Die wissenschaftliche Psychologie kann teilweise erklären, warum wir nicht mit unserer ganzen Lebenskraft arbeiten. Das ist eine Folge der Hemmung, die ein Teil unserer Gedanken auf die andern ausübt. Das Gewissen macht uns alle zu Feiglingen. Gesellschaftliche Sitten hindern uns daran, die Wahrheit nach Art der Helden und Heldinnen von Bernhard Shaw zu sagen. Unser wissenschaftliches Ansehen hält uns davon zurück, die mystischen Triebe unserer Natur frei ausleben zu lassen. Ja, bei manchen Menschen geht das soweit, daß es ganz unmöglich ist, Themen, die nicht in ihren einseitigen Gesichtskreis passen, vor ihnen zu erörtern.

---

[1]) Nach einem Vortrage über »The energies of men«, von dem jüngst verstorbenen amerikanischen Psychologen Prof. William James gehalten in der American Philosophical Association at Columbia University. (Phil. Review. Janr. 1907.)

Nur in wenigen von uns unterdrückt der Gebrauch der einen Funktionen nicht den der anderen. G. T. Fechner ist eine solche Ausnahme, die die Regel bestätigt: bei ihm kommen alle Kräfte ins Spiel, er konnte zugleich seine wissenschaftlichen wie seine mystischen Fähigkeiten gebrauchen, er war zugleich sehr kritisch wie fromm. Das bringen, wie mir scheint, nur wenige Gelehrte fertig, die meisten können mit »Gott« in keiner lebendigen Beziehung bleiben. So liegen in uns allen Kräfte, die vom Gebrauch ausgeschaltet sind.

Daß wir indessen ein wirkliches »Reservoir« von Kräften haben, zeigen uns außergewöhnliche Gelegenheiten. In der Regel hören wir mit unserer Arbeit auf, sobald wir die erste Ermüdung spüren. Wir haben dann »genug« gespielt oder gearbeitet und brechen ab. Durch diese Ermüdung wird unser gewöhnliches Leben beherrscht. Zwingt uns aber eine ungewöhnliche Notwendigkeit, weiter zu arbeiten, so machen wir eine überraschende Erfahrung. Die Müdigkeit nimmt bis zu einem gewissen kritischen Punkt zu, dann aber geht sie allmählich oder plötzlich vorüber, und wir fühlen uns frischer als vorher. Wir haben augenscheinlich ein neues Kraftniveau erreicht, das gewöhnlich hinter dem Hindernis — der Ermüdung, der wir nachzugeben pflegen — verborgen bleibt. Diese Erfahrung kann man wieder und wieder machen, auch noch ein drittes und viertes Kraftniveau berühren. Diese Erscheinung zeigt die geistige Tätigkeit ebenso wie die körperliche, und in Ausnahmefällen können wir einen Höhepunkt von Leichtigkeit und Kraft erreichen, von dem wir uns nie träumen ließen, und Kraftquellen benützen, die sonst nie angegriffen wurden, weil die ersten Hindernisse niemals überwunden wurden.

Durch Gefühlserregungen, Vorstellungen und Anstrengungen überwinden wir diese Schranken. Wir lassen uns aus Gewohnheit schon durch ganze leichte Grade von Ermüdung hemmen, viele von uns lernen indessen die Grenze ihrer Kraft weiter hinauszuschieben und leben sehr behaglich auf einem viel höheren Kraftniveau. Das Leben der Stadt- und Landbewohner illustriert diesen Unterschied. Das lebhafte Leben und Treiben der Großstadt und die vielen Dinge, an die beschäftigte Männer und Frauen dabei zu denken haben, scheinen einem Bruder vom Lande ungeheuerlich. Er kann nicht sehen, wie man dabei überhaupt leben kann. Aber sobald er selbst ein bis zwei Jahr in einer großen Stadt lebt, hat er sich, vorausgesetzt, daß er jung ist, vollständig eingelebt und leistet jetzt in einer Woche mehr als vorher in zehn. Die Physiologen zeigen, daß man bei ganz verschiedenen Mengen von Nahrung im Gleichgewicht bleiben kann, ohne zu- oder abzunehmen. So kann man auch bei erstaunlich verschiedenen Mengen von Arbeit im »Kräfte-Gleichgewicht« bleiben (weder Kraft verlierend, noch Kraft gewinnend, nachdem einmal das Gleichgewicht erreicht worden ist) gleichviel, ob es sich um physische oder geistige Arbeit handelt. Natürlich gibt es Grenzen: Die Bäume wachsen nicht in den Himmel. Aber die Tatsache bleibt bestehen, daß alle Menschen Vorräte an Kraft besitzen, die nur außergewöhnliche Individuen in vollem Maße entfalten.

Gefühlserregungen, die unsere Kräfte auslösen, sind: Liebe, Zorn und Verzweiflung. Eine neue verantwortungsvolle Stellung wird, falls sie den Mann nicht erdrückt, meist zeigen, daß er die auf ihn gesetzten Erwartungen noch übertrifft. Wir sind oft Zeugen davon, wie eine hohe politische Stellung noch neue Kräfte in solchen Männern erzeugt, die schon vorher Tüchtiges leisteten. Die krafterzeugenden Wirkungen der Liebe, die aller Hindernisse und Widerstände spotten, sind schon oft geschildert worden.[1] Aber auch bei großen Gefahren, wie Kriegen[2] und Schiffsuntergängen, zeigen die Menschen, was für Kräfte in ihnen schlummern. Cromwells und Grants Laufbahn zeigen, was der Krieg aus einem Mann machen kann.

Wenn wir jedoch von allen außergewöhnlichen und abnormen Veranlassungen absehen, so gibt es nur einen Weg, um zu einer größeren Entfaltung von Kräften zu gelangen: durch den Willen. Die Schwierigkeit besteht nur darin, eben diese Willenanstrengung auszuführen. Aber sobald wir sie einmal vollbringen (oder ein Gott, sei es auch nur Gott Zufall, sie durch uns ausführt), so wirkt sie wenigstens für einen Moment krafterzeugend. Eine einzige erfolgreiche Anstrengung des sittlichen Willens, wäre es auch nur ein »Nein« gegenüber einer gewohnten Versuchung, oder das Vollbringen einer mutigen Tat kann einen Menschen für Wochen auf ein höheres Kraftniveau heben und ihm ganz neues Kraftgefühl geben.

Da solche Willensakte aber nur immer vereinzelt auftreten, so sind kluge Menschenkenner darauf gekommen, systematische Willensübungen zu ersinnen, bei denen auch die verborgeneren Kraftquellen immer in Wirksamkeit bleiben. Berühmt ist vor allem die asketische Methode des Ignatius Loyola, die zahlreiche Anhänger gefunden hat. Aber noch mehr wird das indische Yogasystem gerühmt, das, wie unparteiische Beurteiler zugeben, Charakterstärke, Macht der Persönlichkeit und Unerschütterlichkeit der Seele bewirkt. Bei der Unzuverlässigkeit aller indischen Berichte ist es sehr wertvoll, daß sich ein hochgebildeter Europäer, ein Freund von James selbst, diesem Yogasystem unterworfen hat. Er ist in jeder Beziehung sehr begabt, hat aber ein sehr schwaches Nervensystem, so daß bei ihm auf drei Wochen lebafter Tätigkeit meist eine Woche tiefer Niedergeschlagenheit folgte, die er im Bett zu verbringen pflegte. Nachdem er von europäischen Spezialisten erfolglos behandelt worden war, versuchte er halb aus Neugier, halb aus Verzweiflung des Yogasystem. Sein Grundgedanke ist: »Übe tüchtig; ob du lebst oder stirbst, ist gleichgültig.« Er fing mit Aushungern an; erst beschränkte er sich auf zwei Mahlzeiten am Tage, dann auf eine. Auch die Menge der Nahrung wurde vermindert, ohne Rücksicht auf die chemischen Theorien über die Notwendigkeit des Eiweißes in der Nahrung; manchmal

[1] James führt hier ein neues englisches Buch »The Empire Builder« an, das auch die Tatkraft der Liebe zum Gegenstand hat.

[2] Man lese nur Gustav Frenssens »Peter Moors Fahrt nach Südwest«, das zeigt, wie der Krieg die Kräfte im Menschen weckt.

lebte er nur von Olivenöl und Brot oder nur von Früchten, manchmal von Reis und Milch. Von allem nahm er geringere Mengen zu sich, als sonst bei jeder Mahlzeit am Tage. Er fing an, abzunehmen und verlor in wenigen Wochen 20 Pfund an Gewicht. Aber das alles konnte ihn nicht von seinem Unternehmen abbringen. Daneben übte er Asana, das sind Stellungen, bei denen er beinahe seine Arme und Beine brach. So mußte er auf dem Boden sitzen und seine Knie küssen, ohne sie zu beugen, oder die Hände auf dem gewöhnlich unerreichbaren oberen Teile des Rückens verschränken oder die Zehe des rechten Fußes an sein linkes Ohr bringen, ohne die Knie zu beugen. Das sind leichte Stellungsvorschriften für einen Yogi. Daneben gingen noch Atemübungen: Atem anhalten, in verschiedenen Rhythmen und Stellungen atmen. Konzentration der Gedanken auf verschiedene Teile des Körpers und die darin vorgehenden Prozesse, Ausschluß aller Gemütsbewegungen. Als geistige Diät diente trockene logische Lektüre und das Ausarbeiten logischer Probleme.[1]) Nach einigen Wochen brach er zusammen und geriet in einen schlimmeren Zustand von Niedergeschlagenheit als je. Sein junger Diener, der sich ebenfalls diesen Übungen unterzogen hatte, blieb durch sein Schicksal unerschüttert und übte weiter, und sobald er wieder das Bett verlassen konnte, nahm er alle Übungen wieder auf, entschlossen und überzeugt, es diesmal durchführen zu können. Er unterzog sich den schwersten Übungen, beschränkte Schlaf und Nahrung — und blieb gesund. Den Zustand, in dem er sich dabei befand, schildert er so: »Meine Einsicht wurde durch diese Übungen entwickelt, es kam ein bis dahin nie gekanntes Gefühl der Sicherheit über die dem Körper und Geist notwendigen Dinge über mich, und der Körper lernte gehorchen, wie ein wildes Pferd, das gezähmt worden ist. Ebenso fügsam wurde der Geist, und der Verlauf der Gedanken und Gefühle wurde durch meinen Willen bestimmt. Ich meisterte Hunger und Schlaf und den Lauf der Gedanken und lernte einen nie gekannten Frieden kennen. Eine ruhige Gewißheit zweifellosen Erfolges bei jedem Unternehmen verlieh mir große und wirkliche Kraft.« Er meint, daß Wiederholung, Veränderung, Periodizität u. a. höchst wichtige Gesetze dabei sind. »Ich bin sicher«, fährt er fort, »daß jeder, der imstande ist, seinen Willen und sein Denken zu konzentrieren und überflüssige Gefühle auszuschalten, früher oder später Herr seines Körpers wird und jede Art von Krankheit überwinden kann. Diese Wahrheit liegt allen Seelenkuren zugrunde. Unsere Gedanken haben eine gestaltende Macht über den Körper.«

Hier sehen wir, daß sich das Yogasystem mit unserer »suggestiven Heilmethode« berührt. Wir können diese ganzen Übungen als ein Experiment in methodischer Autosuggestion ansehen. Da wir nicht imstande sind, gleich die schwierigsten Dinge zu vollbringen, so müssen wir uns Treppen bauen, die zu ihnen hinaufführen. Außer Gemütserregungen und Anstrengungen können auch Vorstellungen unsere aufgespeicherten Kräfte frei machen. Es gibt Vorstellungen, welche großen Einfluß auf

[1]) Als Nebenprodukt dieses Experimentes schrieb er ein Handbuch der Logik, das im März 1906 erschienen ist.

das Leben des Einzelnen haben können; »Vaterland«, »Wahrheit«, »Wissenschaft«, »Freiheit«, für Garibaldi das Motto »Rom oder der Tod« sind solche kraftauslösende abstrakte Vorstellungen. Diese Schlagworte verdanken ihrer sozialen Natur einen wesentlichen Teil ihrer Wirkungskraft. Diese ist unübertroffen, aber immer nur auf gewisse Gruppen von Menschen beschränkt. Versprechen und Gelübde jeder Art haben auch eine sehr kräftigende Wirkung. Starken Naturen genügt es, sich selbst das Ehrenwort zu geben, in diesem Falle nur so und nicht anders zu handeln, um ihren Willen zu zwingen.

Durch Bekehrungen, seien sie politischer, wissenschaftlicher, philosophischer oder religiöser Natur, wurden auch viele eingedämmte Kräfte frei. Die neue Idee macht meist einem vorherigen inneren Zwiespalt ein Ende und vereinigt alle Kräfte.

---

3. Worin sind die Unterschiede im Farbenbenennungsvermögen des Kindes begründet?

Wie schon an anderer Stelle von Dr. Warburg[1]) berichtet wurde, zeigen sich im Farbenbenennungsvermögen d. h. in den »Assoziationen zwischen der Empfindung der Farbe und dem Farbennamen« einige Unterschiede, deren Gründe »in der Möglichkeit einer Farbenuntüchtigkeit, in der Geschlechtsart, in der Art der Umgebung und der bisherigen Erziehung des Kindes« zu suchen sind. Doch sind es diese Einflüsse nicht allein, denen das Vermögen der Bezeichnung von Farben beim Kinde ausgesetzt ist. Diese anderen Einwirkungen aufzudecken, will nachstehende Ausführung versuchen.

In meinen Klassen einer Landschule bei 6—8 jährigen Kindern habe ich bezüglich der Intelligenzprüfung mit Hilfe des Farbenbenennungsvermögens einige Versuche angestellt. Die Ergebnisse dieser Prüfung gründen sich auf eigens zu diesem Zwecke angestellte Experimente, auf besondere Beachtung von Farbenbezeichnungen beim Unterrichte und speziell beim Anschauungsunterricht, sowie auf gelegentliche Äußerungen der Kinder über Farben.

Bei den Experimenten mußte ich mir zunächst Klarheit darüber verschaffen, ob die Kinder die Farbennamen kannten, sie also schon gehört hatten. Und siehe da! Die allermeisten Namen waren der überwiegenden Mehrheit der Schüler unbekannt. Wie nun aus einem Nest Eier holen, in das keine gelegt sind! Die Aufmerksamkeit galt also nun dem Einlernen der Namen, natürlicherweise immer in Verbindung mit dem Zeigen der betreffenden Farbe. Bei der genannten Arbeit stieß ich auf die Schwierigkeit, daß die Kinder sich Mühe geben mußten, daß einige es erst nach vielem Wiederholen fertig brachten, die Namen auszusprechen. Die Ursache für diese Erscheinung kann in schlechtem Hören, also im unreinen Auffassen des Wortes, nicht Schwerhörigkeit etwa, begründet sein, sie kann

[1]) Diese Zeitschrift, Jg. XV, 11, S. 338—341.

aber auch in der Schwierigkeit des Aussprechens der Wörter liegen. Die Sprachorgane stehen dem Kinde eben nicht zu unbeschränkter Verfügung, oder anders gesagt, das Kind vermag das Wort nicht so hervorzubringen, wie es vielleicht es tun möchte. Oder es kann schlechtes Hören und Sprechen zusammentreffen.

Hier könnte der Einwand erhoben werden, daß, wenn das Kind den Farbennamen auch nicht vollkommen richtig höre und ausspräche, man doch wissen könne, was es meine. Ja, gewiß! Aber das Kind zieht es oft vor, eine leichte, bequem auszusprechende Farbenbezeichnung zu wählen, selbst auf die Gefahr hin einen falschen Namen gebraucht zu haben. Zweitens: Das Lernen und Behalten wird kaum durch das mangelhafte Hören und Aussprechen eine Förderung erfahren.

Worin liegt nun das Mangelhafte des Hörens und Aussprechens begründet?

Den eigentlichen Grund für das fehlerhafte Auffassen und Vonsichgeben bildet wohl ein Fehler oder irgend ein anderer Mangel in den Hör- und Sprachorganen. Ist diese Ursache mehr subjektiver Art, so ist die zweite mehr objektiver aufzufassen. Sie liegt in dem Objekt, dem in Frage stehenden Gegenstande verankert. Es sind dies die Lautzusammensetzungen. Es ist eine bekannte Tatsache, die von jedem Lehrer, der den Schreib-Leseunterricht erteilt, beglaubigt werden kann, daß das Zusammenziehen zweier Mitlaute wie g und r in »grün« — »grau« — b und r in »braun« — b und l in »blau« — den Kindern oft große Schwierigkeiten bereitet. Nun könnte der Einwand erhoben werden, die Bezeichnung »schwarz« müßte den Schülern erst recht schwer fallen auszusprechen, da hier ja eine Konsonantenhäufung stattfindet. Gewiß! Aber das führt uns zum nächsten Punkt.

»Weiß« und »schwarz«! Welche anderen Farben beherrschen den Geist des Kindes mehr als diese beiden? Ja, in ihnen kommt der ganze Inhalt ihres Farbenlebens zum Ausdruck. Was eben für das Kind nicht weiß ist, das ist schwarz, oder umgekehrt. Dafür folgende Beispiele. Ich zeigte den Kindern einen blauen Lappen. Das Kind bezeichnete die Farbe des Lappens mit schwarz. Auf meinen Einwand hin und den Hinweis auf die schwarze Farbe sagte der Schüler: »weiß«. Ein anderer Versuch. Ich zeichnete auf einem Bogen weißen Papiers mehrere Rechtecke, die folgendes Aussehen hatten. Das erste Rechteck war mit »tiefschwarz« ausgefüllt, jedes folgende etwas heller bis rein »weiß«. Ich verlangte nun von den Kindern, sie sollten mir zeigen, welches Feld »schwarz« und welches »weiß« war. Prompt wiesen sie auf das »tiefschwarze« und »weiße« Band. Auf meine weitere Frage, wie denn die anderen aussähen, stutzen beinahe sämtliche Kinder. Woher kommt nun diese Erscheinung? Ich nehme folgende Erklärung an.

Erstens: Das Kind bezeichnet eben mit »schwarz« alles »Dunkle« und mit »weiß« alles »Helle«. Die Grenze, an der »schwarz« und »weiß« sich trennen, wird bei jedem Kinde und vielleicht bei jeder Gelegenheit verschieden sein.

Zweitens: Das Kind hat das Wort »schwarz,« und auch »weiß«, un-

zählige Male aussprechen hören und auch selbst ausgesprochen, so daß die Wortaussprache dem Kinde weiter nicht schwer fällt.

Drittens: »Blau«, »grau«, »grün«, »braun« beginnen mit einem dauerlosen Mitlaut. Am Anfange von »schwarz« stehen dauernde Konsonanten. Es ist bekannt, daß diese letzte Art von Lautzusammenziehungen den Schülern nicht so schwer fallen.

Viertens: »Weiß« und »schwarz«. Der Unterschied zwischen beiden Farben ist für das Kind größer als bei irgend zwei anderen Farben. Und die Kontrastwirkung trägt wohl wesentlich dazu bei, den Kindern das Wortklangbild einzuprägen.

Eine andere Schwierigkeit für das Farbenbezeichnen liegt in dem Gleichklang der Worte: »grau«, »blau« und »braun«. Eine Verwechselung der Farbennamen liegt auf der Hand.

Auch das Gefühlsleben des Kindes spielt beim Farbenbenennen eine nicht geringe Rolle. Zu Hause ist Vaters oder Mutters Geburtstag. Oder das Kind feiert sein eigenes Wiegenfest. Wir wissen, welche Freude in den Kinderherzen an solchen Tagen auflodert. Das ganze Gefühlsleben gerät in Aufregung, es ist gereizt und gesteigert: »zum Überlaufen voll«. Ein unaussprechliches Lustgefühl beherrscht das Tun des Kindes. Beinahe jede Tätigkeit des Kindes wird lustbetont. Das kleine Mädchen legt an diesem Jubeltage sein Feierkleid an, und es ist wohl erklärlich, daß sich diese Gefühlsbetonung auch auf die Feiertagsgewänder und selbst auf deren Farbe überträgt. Sie, die Farbe, wird seine »Lieblingsfarbe«. Daraus erklärt sich wohl, daß diese Farbe leichter gelernt und behalten wird. — Erinnern möchte ich noch an das überaus starke Unlustgefühl beim Anblick eines Leichenzuges. So wie das Lustgefühl im »Festtagskleide« das Farbenbenennungsvermögen fördert, so auch das entgegengesetzte Unlustgefühl bei Erscheinen des Trauerzuges.

Nun wissen wir, es gibt Schüler, die Hervorragendes im Gebrauch der »Erkennensseele« leisten, deren »Gefühlseele« aber oft recht armselig ist, und umgekehrt. Und doch kann bei beiden Arten von Kindern das Vermögen, die Farben richtig zu bezeichnen, gleich stark sein.

Als letzte Bemerkung möchte ich noch hinzufügen, daß das Kind die Farbennamen dann besonders leicht lernt und behält, wenn es an dem Gegenstande oder überhaupt an Farben ein reges Interesse besitzt.

Eickfier.

Ad. Wachtel, Lehrer.

---

4. III. internationaler Kongress für häusliche Erziehung.

(Schluß.)

Sektion IV: Häusliche Erziehung während des schulpflichtigen Alters.

An den Verhandlungen dieser Sektion beteiligte sich vor allem der katholische Klerus, der es dahin zu bringen wußte, daß ihre Versammlungen zum unwürdigsten gehörten, was man erleben kann.

Die ersten Vorträge behandelten die Kindergartenfrage. In der Debatte

bemerkte einer der bekanntesten Brüsseler Schulmänner, der liberale Sluys, daß man in wenigen Wochen nicht eine gute Kindergärtnerin werden kann. »Wir haben gute Seminarschulen nötig« — dieser Ruf trug ihm von zahlreichen Seiten Beifallskundgebungen ein. In einer Resolution entschied man sich für Vermehrung der Seminarkurse wie der Seminarschulen.

Fräulein Pelseneer (Gent) hält im Gegensatz zu den klerikalen Elementen des Kongresses die Koedukation für eine große Hilfe für die Charakterbildung der Mädchen.

Ein Antrag Fräulein Boreuxs zugunsten des obligatorischen Unterrichts unter Einbeziehung des hauswirtschaftlichen Unterrichts für die Mädchen wurde abgelehnt. Dagegen sprach sich die Versammlung für ärztliche Schulinspektion aus.

Weitere Vorträge behandeln die Mädchenpensionate; Internate; Dienstboten und Gouvernanten [Brück (Bochum) wiederholt seinen Bericht aus der dritten Sektion fast Wort für Wort; Frau Trimborn (Köln) erstattet den ihren in französischer Sprache]; die Bildung der Erzieher und Erzieherinnen; Charakterbildung; ästhetische Erziehung [von dem Abt Lisin (Ferrières) sogar im Zusammenhang mit der Landflucht erörtert]; Handfertigkeitsunterricht. Sie bieten alle wenig neues und beachtenwertes.

Eine rege Diskussion entfesselte ein Vortrag Driesens (Petersburg) über den Einfluß des Theaters auf die russische Schuljugend. Man nahm einen Antrag an, dahin lautend: Die Eltern dürfen ihre Kinder nur in Theatervorstellungen führen, die den Anforderungen der Hygiene, Ästhetik und Moral genügen.

Sluys (Brüssel) stellte in der Diskussion einen Antrag zugunsten des obligatorischen Unterrichts, der in Belgien immer noch nicht eingeführt ist. Der klerikale Advokat Brifaut wollte diesen Antrag mit der Begründung abweisen, daß damit der Boden der Neutralität verlassen und politische Probleme berührt würden. Auch hätte der belgische Elementarunterricht enorme Fortschritte gemacht, was freilich die Majorität energisch bestritt.[1]) Smelten (Brüssel) bezeichnete diese Frage — und das unseres

[1]) Nach amtlicher Statistik sind in Belgien 12 % der Erwachsenen des Lesens und Schreibens völlig unkundig, während nach einer Statistik, auf die sich die »Kölnische Volkszeitung« beruft, um den »drohenden Bankrott der französischen Laienschule« zu beweisen, 10 % der französchen Rekruten »der elementarsten Kenntnisse teils ganz bar, teils nur in unzureichendem Maße mächtig sind«. Wir fragen: wo steht es um die Schule nun besser? Wir wollen aber aus einer sehr lesenswerten Arbeit D. von Hansemanns über »Die Freiheit der Wissenschaft« (Die Grenzboten, Jg. 69, 1910, Heft 21 und 22) noch das folgende zur Vervollständigung nachtragen (S. 397): »In den Jahren 1900—1910 hat in den industriellen Hauptstädten Belgiens ein starkes Drittel der Arbeiter gar keinen Schulunterricht genossen. Nur 20 % der schulfähigen Kinder überhaupt besuchen die Schule 6 Jahre lang. 80 % gehen nur 6 Monate während dreier Jahre in die Schule. Von 12280 Rekruten, die sich im Jahre 1905 stellten, konnten 1610 weder lesen noch schreiben, 709 konnten lesen, aber nicht schreiben. Auf 1000 Rekruten zählen

Erachtens mit Recht — als eine Frage des Rechts für das Kind, als eine Frage der Humanität. Dem widersprachen die zahlreichen römischen Kleriker, die auf alle Befürworter dieses Antrags das »Schimpfwort« »Freimaurer« anzuwenden beliebten. Es kam zu stundenlangen Tumultszenen in der dichtgedrängten Menge inner- und außerhalb des Saales, die sich kaum beschreiben lassen, — auf einem wissenschaftlichen Kongreß: das klerikale Präsidium legt sein Amt nieder. Ein liberales Präsidium tritt an seine Stelle. Zahlreiche Mönche und Geistliche verschwinden. Mit großer Majorität wird folgender Antrag Sluys' angenommen: »In anbetracht dessen, daß die gute häusliche Erziehung die Grundlage des sittlichen Wohlstandes der Nationen ist, daß sie aber nur möglich ist, wenn Väter und Mütter genügend Mittel besitzen, um ihren Kindern die Nahrung, die Kleidung, die Wohnung und die hygienische Sorgfalt zuteil werden zu lassen, die nötig ist, ihre normale Entwicklung zu sichern, wenn die Zeit ihnen erlaubt, sich täglich mit Erziehung und Unterweisung ihrer Kinder zu beschäftigen, und wenn der Unterricht erteilt wird, der nötig ist, mit Sachkenntnis diese Erziehung und Unterweisung zu leiten, spricht der Kongreß den Wunsch aus, es möchten wirksame Maßnahmen sozialer Gesetzgebung getroffen werden:

1. um jedem Haushalt ein genügendes Familieneinkommen zu sichern;
2. um die Arbeit der Männer und Frauen derart einzuschränken, daß es ihnen möglich ist, ihre Bildung zu vervollständigen und sich mit der Erziehung ihrer Kinder zu beschäftigen;
3. um den Volksschul- und Fortbildungsunterricht bis zum 14. Lebensjahre obligatorisch zu machen und wirksam zu organisieren und bis zur Erreichung von 1 und 2 den armen Kindern die Nahrung und die Kleidung zu sichern, die unerläßlich ist für einen ersprießlichen Besuch der Volksschule;
4. um die Zulassung der Kinder in Bergwerke, Fabriken, Werkstätten usw. bis zum Ablauf des 14. Lebensjahres zu verhindern und die Gewerbe-Lehrzeit für die arbeitende Klasse ernsthaft zu organisieren.«

Was den katholischen Klerus zu dem heftigsten Widerstand gegen die beiden letzten Punkte dieser doch von Humanität und Nächstenliebe zeugenden Resolution veranlaßte, kann man wohl nur erkennen oder ahnen, wenn man bedenkt, daß das belgische Schulwesen sozusagen vollständig in den Händen der römisch-katholischen Geistlichkeit und Klösterbrüder- und -schwesterschaften liegt. Um deren übergroße Empfindlichkeit, die sich freilich oft genug nur als Intoleranz zu erkennen gibt, nicht allzu schwer zu verletzen, wurde am andern Tage Punkt 3 dieses Antrages durch folgende Fassung Molitors (Lille) ersetzt: »Wiewohl der Kongreß

Analphabeten: Deutschland 0,7, Schweden 0,8, Dänemark 2, die Schweiz 20, die Niederlande 23, England und Irland 37, Frankreich 46, das ultramontane Belgien aber 101. Übertroffen wird Belgien nur von Italien und Rußland. Das ist das Ergebnis eines klerikalen Regiments von nur 25 Jahren unter der Devise Freiheit und Parität.«

die gesetzgeberische Autonomie aller auf ihm vertretenen Länder achtet, spricht er den Wunsch aus, daß alle Länder alle pädagogischen und sozialen Maßnahmen treffen, die notwendig sind, um das Recht des Kindes auf Unterricht zu sichern.« Sluys erklärte sich mit dieser Fassung, die inhaltlich ja mit seiner These übereinstimmt und nur das fürchterliche Wort obligatorisch vermeidet, einverstanden. So wurde sie einstimmig angenommen. Wir wollen über diese Angelegenheit nur noch den Ausspruch der »Kölnischen Zeitung« (Nr. 926 vom 26 Aug. 1910) anführen, der auch unsere Ansicht wiedergibt: »Vor der zivilisierten Welt haben sich die belgischen Klerikalen damit allerdings ein schlimmes Armutszeugnis ausgestellt« — wir fügen hinzu: und ihre Unfähigkeit zu einer streng sachlichen Behandlung pädagogischer Fragen öffentlich dargetan.

Sektion V: Häusliche Erziehung nach dem schulpflichtigen Alter.

Den Verhandlungen wurde nur geringes Interesse entgegengebracht. Nicht weniger als 16 Referate, von denen aber nur einige vorgetragen wurden, beschäftigten sich hauptsächlich mit der Erziehung der Mädchen für den Mutterberuf (darunter ein sehr ausführlicher Bericht der Leiterin des Verbandes katholischer Vereine erwerbstätiger Frauen und Mädchen Deutschlands, Amalie von Schalscha-Ehrenfelds, Berlin),[1]) 7 weitere mit der sozialen Erziehung, andere mit künstlerischer Erziehung, mit Knabenhandarbeiten im Hause, mit dem Besuch von Erziehungsheimen, mit Schulreisen, Kinderaustausch usw.

Endlich nahm diese Sektion nach einem längeren Vortrag de Ribemonts (Couvin) eine Resolution an, in der der Wunsch ausgesprochen wird, daß sich die europäischen Regierungen zusammenschließen, um möglichst bald eine internationale Hilfssprache — das Esperanto — in die Erziehung einzuführen. Also auch dafür war Zeit vorhanden!

Sektion VI: Die Erziehung der anormalen Kinder.

Neben der ersten Sektion leistete diese wohl die ergiebigste wissenschaftliche Arbeit. Eine Klassifikation der anormalen Kinder suchte Decroly (Brüssel) zu geben; doch fand diese keine endgültige Annahme durch die Versammelten. — Maes (Gent) verlas in monotoner Weise seinen langen, ja schon gedruckt vorliegenden Bericht über die Leistungen der »Congrégation des frères de la Charité« in der Erziehung anormaler Kinder, in der Belgien keineswegs hinter andern Ländern zurückstehe.

Sehr interessant war der Vortrag Goddards, der sich auf die reichen Erfahrungen aus der von ihm geleiteten Anstalt für geistig schwache Kinder in Vineland (New-Jersey) stützte, die zur Zeit in 25 Gebäuden 400 Pensionäre zählt, die dort »ein sehr glückliches Leben« führen. Dem Direktor stehen fünf Assistenten zur Seite. Die Erziehung erfolgt in

[1]) Dieselbe spielte z. Z. der Drucklegung eine nicht unbedeutende Rolle in dem Streit zwischen der Kölner und Berliner Richtung des Zentrums.

erster Linie durch Handfertigkeitsunterricht. Intellektuelle Anstrengungen haben wenig Erfolg: auf 248 Kinder, die in Vineland lesen lernen sollten, kamen nur 25, die den Erwartungen der Lehrer entsprachen. Goddard ist auch der Ansicht, daß man die Fortpflanzung anormaler Individuen verhindern müsse. Er würde sie deshalb am liebsten in Asylen unterbringen, wo man sie mit Liebe und Güte behandle. Übrigens schrecke man in Amerika auch vor gewissen operativen Eingriffen (Vasektomie) zur Verhinderung der Vermehrung nicht zurück.

Charakter und Zweck von Spezialschulen für zurückgebliebene Kinder wies Monroe nach: die Klassen dürfen nur 12 bis 15 Kinder umfassen, um ein Individualisieren zu ermöglichen; die Lehrer sollten neben dem Studium der pathologischen Psychologie und allgemeinen Pädagogik auch klinische Kurse durchgemacht haben; für die Kinder sollten Spezialkurse für die einzelnen Fächer eingerichtet werden; die motorischen Kräfte und die Handfertigkeit müssen besonders ausgebildet werden; großer Wert ist auch auf die Entwicklung der Sprache zu legen.

Marquant und Boyaval (Lille) wünschen in ihrem Bericht für anormale Kinder vom 6. bis zum 13. Lebensjahre Spezialunterricht in Sonderklassen, vom 13. bis zum 16. Jahr in Internaten, die in jedem Bezirk einzurichten wären. Außerdem fordern sie die Erzieher dieser Kinder auf, ihre Gedanken und Erfahrungen auch in der Tagespresse mitzuteilen, um die öffentliche Meinung von der Notwendigkeit der Erziehungsarbeit an anormalen Kindern zu überzeugen. Endlich sollen Gesellschaften zum Schutz der anormalen Kinder gegründet werden.

Von Jonckheere (Brüssel) liegt eine Notiz vor über die Ausbildung von Abnormenlehrern, in der gewünscht wird, daß alle Lehrer und Lehrerinnen einen obligatorischen Kurs in Anormalen-Pädagogik durchmachen, und daß die Mediziner an den Universitäten einen Kurs über Hygiene der Erziehung besuchen sollen.

Das schwierige Thema der Zusammenarbeit zwischen Pädagogen und Mediziner erörtete Ley (Brüssel). Jeder Lehrer soll eine gewisse Zeit seiner Schularbeit dem Kinderstudium widmen dürfen, ja müssen, und seine Erfahrungen mit dem Arzte austauschen. Nur auf solche Weise erhalte man die Kenntnis vom Kinde, auf die sich jede rationelle Pädagogik gründen müsse.

Schaffung von Erziehungsheimen für degenerierte Kinder, vor allem für Trinkerkinder, verlangt Boddaert (Amsterdam), um diese vor dem Gefängnis zu bewahren, um in ihnen jede Tendenz zum Verbrechen zu zerstören.

Decroly forderte, daß sich die öffentlichen Mächte ernsthaft mit den vorschulpflichtigen Anormalen beschäftigen, um eventuelle Heilungen rechtzeitig zu ermöglichen. Ihm schloß sich Herlin an. An der Diskussion beteiligten sich unter andern noch Goddard, Bonnevie, Duperreux (Gent), Beauvisage (Lyon), Ley. Nach langen Debatten kam man zu der Einsicht, daß die meisten Familien ihren erzieherischen Aufgaben anormalen Kindern gegenüber nicht gerecht würden, was Nyns (Brüssel) veranlaßte, einen Antrag zugunsten des obligatorischen Unter-

richts vorzulegen, der mit einer Majorität von 5 Stimmen angenommen wurde.

Also auch hier wieder das Schauspiel: selbst auf diesem Gebiete gehen bei der Minderheit kirchenpolitische Gesichtspunkte allen andern vor.

Sektion VII: Verschiedene Arbeiten, die auf die Kindheit bezug haben.

Nach mehreren Berichten über Ferienkolonien trat man für eine Resolution ein, die derartige Einrichtungen für alle Kinder verlangt. Über die Tätigkeit der Vereinigungen gegen den Alkoholismus berichtete Molitor, über den Schutz sittlich verwahrloster und illegitimer Kinder Monod und Remy. Nach einem kurzen Meinungsaustausch entschied man sich für Einführung gesetzlicher Maßnahmen zum Kinderschutz.

Für die in Belgien noch so gut wie unbekannten Jugendgerichtshöfe trat in besonders warmer Weise Frau Carton de Wiart (Brüssel) ein. Die Richter müssen eine große Erfahrung besitzen und ihres Amtes in vorwiegend väterlicher Weise walten. Die Sektion gab dem Wunsche Ausdruck, daß in allen Ländern baldigst besondere Jugendgerichtshöfe gebildet werden möchten.

Recht merkwürdig berührt eine dem Bericht eingefügte Notiz des Prälaten Tremp (St. Gallen), der für das »Seraphische Liebeswerk zur Rettung religiös und sittlich gefährdeter Kinder« Propaganda macht; gegen Zahlung von 1,20 Frs. jährlich bietet er folgende »geistliche Vorteile« an: »jährlich 1896 heilige Messen« und außerdem tägliche Gebete von »vielen hundert Kindern«. — Wir fragen: gehören derartige Dinge auf diesen Kongreß, der Neutralität auf allen Gebieten der Philosophie und der Weltanschauung als seine vornehmste Pflicht bezeichnet? haben derartige Dinge irgendeine pädagogische Berechtigung?

Sektion VIII: Die Literatur in bezug auf die häusliche Erziehung.

Das Interesse für die Verhandlungen dieser Sektion war sehr gering, die vier gedruckt vorliegenden Berichte belanglos. Stainier (Brüssel) bot ein Verzeichnis der Literatur über häusliche Erziehung, das nach Vervollständigung durch die Kongreßmitglieder veröffentlicht werden soll. Otlet (Brüssel) schlägt die Einrichtung einer internationalen Zentralbibliothek, die namentlich den Kongressen zugute kommen soll, vor. Nyns (La Gye) befürwortet die Einrichtung von besonderen Kinderbibliotheken und von Katalogen mit kurzen Notizen über jedes Buch. Weiter möchte er überall öffentliche Bibliotheken oder Wanderbibliotheken haben. Er schlug dann eine Resolution vor, in der der Wunsch ausgesprochen wird, daß die Regierungen alle Schritte tun, damit alle Kinder lesen lernen. Sie wurde angenommen, da sich die klerikale Partei von den Verhandlungen dieser Sektion ganz fernhielt. Endlich forderte Rency (Brüssel), daß man den Kindern nur Bücher von literarischem Wert in die Hand gebe. Aber von dem Interesse, daß man in Deutschland schon seit Jahren der Jugendschriftenfrage entgegengebracht hat, war nichts zu merken.

* * *

Unter gleich großer Beteiligung, wie er eröffnet war, wurde der Kongreß am Nachmittag des 24. August 1910 geschlossen. Über eine Stunde währte die Verlesung der Resolutionen, die in den einzelnen Sektionen gefaßt waren. Und — kaum glaublich — noch mehrere Male wurde das gefährliche Wort »obligatoire« diskutiert, bis es allüberall dem lieben belgischen Klerus zu willen verschwunden war.

Dann folgten die üblichen Danksagungen und Ansprachen der Vertreter fremder Regierungen. Die meisten Belgier aber schienen von dem Verlauf des Kongresses sehr erbaut zu sein.

Nicht so die Pädagogen und Kinderforscher anderer Länder! Amerikaner, Engländer, Holländer haben uns gegenüber wenigstens unverhohlen ihr Mißfallen über diese Art, wissenschaftliche Fragen zu behandeln, ausgedrückt.

Wir würden versuchen, zusammenzustellen, was für künftige Kongresse aus diesem III. Kongreß zu lernen war, wenn wir nicht glaubten, wenigstens für ein würdigeres Gelingen des IV. Kongresses die Garantien zu haben darin, daß er in den Vereinigten Staaten von Nordamerika stattfinden wird. Zwei Männer, deren Arbeiten auch bei uns in Deutschland geschätzt sind, Brown und Monroe, haben die vorläufige Leitung übernommen. Ihre Namen bürgen uns dafür, daß man auf dem IV. Kongreß für hausliche Erziehung wirkliche wissenschaftliche Arbeit leisten wird, von der auf diesem dritten, wie man aus unserem Bericht entnehmen möge, in zahlreichen Referaten nicht allzuviel zu merken war.

Zehlendorf. Dr. Karl Wilker.

---

5. Der erste Hilfsschulkursus in Breslau.

Der Kursus, über dessen Einrichtung in dieser Zeitschrift Jg. XV, 7, S. 217, berichtet wurde, fand vom 10. bis 29. Oktober 1910 unter Beteiligung von 126 Personen statt. Einen längeren Bericht darüber in der Schlesischen Schulzeitung (Jg. 39, Nr. 45 vom 10. Nov. 1910, S. 772 bis 774) entnehmen wir die folgenden Bemerkungen. Hilfsschulrektor Schenk behandelte in 15 Vorträgen die Hilfsschule und ihre Schüler unter Zugrundelegung seiner Studien im In- und Auslande, die den Lesern dieser Zeitschrift ja nicht unbekannt sind.[1]) Stammeln und Stottern und ihre pädagogische Behandlung war das Thema eines 5stündigen Vortragskursus des Rektors Hübner, dem die Oberleitung der städtischen Sprachheilkurse übertragen ist. Über kindliche Sprachstörungen vom medizinischen Standpunkte sprachen die Spezialärzte Dr. Pasch und Dr. Görke. In einander ergänzender Weise führten Professor William Stern in die Psychologie der Kindheit und des Jugendalters und Hilfsschularzt Dr. Chotzen in die Anatomie und Physiologie des kranken Gehirns ein. Letzterer gab auch einen Überblick über die Schulgesundheitspflege in der Hilfsschule.

Neben diesen Vorträgen leitete Hilfsschullehrer Schwinge einen praktischen Kursus im Modellieren. Verschiedene Anstalten, denen der

---

[1]) Vergl. Jg. XIV, S. 274—281, 314—318, 338—345.

Erzieher von Hilfsschulkindern großes Interesse entgegenbringen mußte, wurden besucht. Das gute Gelingen dieses ersten Kursus, dem hoffentlich weitere folgen werden, ist in erster Linie Stadtschulinspektor Kionka und den Rektoren Hübner und Schenk zu danken.

6. Eine Vereinigung für Koedukation.

Im Anschluß an eine Diskussion über die Koedukation, die unter den Mitgliedern der ersten Sektion des III. internationalen Kongresses für Volkserziehung in Brüssel stattfand, hat sich in der Sitzung vom 31. August 1910 eine Vereinigung gebildet zu dem Zweck, Wege und Mittel zu erforschen, die geeignet sind, die Vorurteile, die gegen die Koedukation herrschen, zu zerstören und dieser Erziehungsweise mehr und mehr Eingang in unsere Sitten zu verschaffen.

Der neu begründeten Vereinigung schlossen sich bisher pädagogisch interessierte Frauen und Männer aus Deutschland, Frankreich, Belgien und Portugal an. In der ersten Sitzung vom 2. September 1910 wurde das Bureau gewählt und beschlossen, alle Arbeiten, Abhandlungen usw. bibliographischer, statistischer, psychologischer oder anderer Art über die Koedukation, soweit das möglich ist, zu sammeln, damit Personen, die sich über diese Frage unterrichten wollen, wissen, wohin sie sich wenden können. Die Vereinigung hat sich der belgischen Gesellschaft für Pädotechnik angeschlossen. Sie richtet an alle Personen, die sich mit Erziehungsfragen beschäftigen, die Bitte, die folgenden Fragen möglichst genau zu beantworten:

I. Sind Sie Anhänger oder Gegner der Koedukation?
II. Auf welche Gründe stützen Sie Ihre Ansicht?
III. Haben Sie die Koedukation praktisch durchgeführt gesehen?
IV. Welche Beobachtungen haben Sie dabei gemacht?

Es wird gebeten, alle Antworten (wie auch Anfragen und Beitrittserklärungen) aus Deutschland zu richten an Dr. Karl Wilker, Zehlendorf bei Berlin, der einstweilen das Sekretariat der Vereinigung für Deutschland übernommen hat.

Die neue Vereinigung betrachtet die Koedukation als einen der wichtigsten Erziehungsfaktoren. Wenn sich Knaben und Mädchen immer gekannt haben, so steht viel weniger zu befürchten, daß zu Zeiten der Geschlechtsreife die ungesunde Übererregbarkeit, die das Urteil fälscht und schlimmes Unglück herbeiführt, Platz greift, als wenn die Geschlechter völlig getrennt aufwachsen.

Die Erfahrung beweist, daß die Koedukation zur normalen Entwicklung der jedem Geschlecht eigentümlichen Fähigkeiten in intellektueller wie moralischer Hinsicht beiträgt.

Das System der Koedukation muß selbstverständlich mit der größten Vorsicht durchgeführt werden. Gute Bedingungen sind die notwendigen Grundlagen für einen Erfolg. Vor allem müssen die Erzieher die höchsten moralischen Qualitäten und vorzügliches Taktgefühl besitzen. Weiter erscheint es notwendig, die Koedukation von Jugend auf durchzuführen.

Die bisher mit der Koedukation gemachten Erfahrungen lassen uns ihre weitere Verbreitung sowie ein unvoreingenommenes und gründliches Studium der Frage als wünschenswert und notwendig erscheinen. Wir bitten deshalb um allgemeine Unterstützung der Vereinigung.

---

7. Internationale Gesellschaft für Schulhygiene.

Um die internationalen schulhygienischen Bestrebungen zu unterstützen und zu fördern und die persönlichen Beziehungen zwischen den Beteiligten aller Nationen zu pflegen und auszubauen, wurde auf dem III. internationalen Kongreß für Schulhygiene, welcher vom 2.—7. August ds. Js. in Paris tagte, eine mit den internationalen Schulhygiene-Kongressen in Verbindung stehende »Internationale Gesellschaft für Schulhygiene« ins Leben gerufen.

Die Gesellschaft wird vom permanenten Komitee unter dem Präsidium des alle drei Jahre wechselnden Präsidenten dieses Komitees und der Kongresse geleitet. Zum amtlichen und wissenschaftlichen Organ des permanenten Komitees und der Gesellschaft wurde die internationale »Vierteljahrsschrift (Archiv) für Schulhygiene« bestimmt. Sie erscheint im Umfange von ca. 640 Seiten pro Jahresband in 4 vierteljährlichen Heften von ca. 10 Druckbogen.

Der Mitgliedsbeitrag für die Internationale Gesellschaft beträgt 2 M jährlich, der Bezugspreis für das »Archiv« 10 M pro Jahresband. Diese letztere Summe wird sich mit wachsender Mitgliederzahl noch bedeutend ermäßigen. Über den aus den Mitgliedsbeiträgen gesammelten Fonds verfügt, auf Vorschlag des permanenten Komitees, die Generalversammlung der Gesellschaft, welche alle drei Jahre während des internationalen Schulhygiene-Kongresses abgehalten wird. Alle Angelegenheiten des permanenten Komitees und der Gesellschaft sowie eine Liste der Gesellschaftsmitglieder werden im »Internationalen Archiv für Schulhygiene« veröffentlicht.

Anmeldungen zum Eintritt in die Gesellschaft und zum direkten Bezug des »Archivs« sind zu richten an den Sekretär des internationalen permanenten Komitees für die Internationalen Schulhygiene-Kongresse und der Internationalen Gesellschaft für Schulhygiene

Dr. med. et phil. H. Griesbach
Professor und Universitätsdozent, Mühlhausen-Basel
Postadresse: Mülhausen i. Els., Colmarerstraße 48.

C. Literatur.

Meltzer, Abnorme Geisteszustände beim Soldaten und bei der Truppe. München, Otto Gmelin, 1910. 48 Seiten. Preis 1 M.

Scheinbar gehören beide Vorträge nicht in das Kapitel der Jugendpsychologie, und doch verdienen sie unsere Beachtung.

Der erste Vortrag beschäftigt sich mit abnormen Geisteszuständen beim

Soldaten, während der zweite in unverkennbarem Zusammenhang damit einen sehr interessanten Beitrag »Zur Kenntnis und Verhütung der Panik« liefert. Es ist noch nicht sehr lange her, seitdem man hier leicht abnorme Geisteszustände erkannte und vor allen Dingen anerkennen wollte. Man hat ja noch alle Jahre die fast unglaubliche Notiz durch die Zeitungen gehen lassen, daß sich unter den Rekruten nur noch so und soviel Prozent Analphabeten befinden. Die gedankenlose Tagespresse hebt dann noch hervor, daß diese Statistik beweise, wie die Kultur im industriellen Westen unseres Vaterlandes doch wesentlich höher stehe als im agrarischen Osten. Tatsächlich beweist sie aber nur, wie ich hier schon einmal dargelegt habe, daß die Aushebungskommissionen des Ostens weit weniger von Jugendpsychiatrie verstehen als die des Westens, daß sie hochgradig Schwachsinnige — denn nur solche können bei dem heutigen Stand unseres deutschen Schulwesens noch Analphabeten sein — also geistige Krüppel, für »tauglich zum Dienst mit den Waffen« erklären. Früher wurden auch Epileptiker einfach eingestellt und erst wieder entlassen, wenn sie wegen schwerer Anfälle sich als untauglich erwiesen.

Als anfangs der neunziger Jahre die Militärmißhandlungen in der Presse wie im Reichstag ein ständiges Thema heftigen Zankes der Parteien bildeten, habe ich bereits in dem »Hamburger Korrespondenten« in einem auch sonst durch die Presse gegangenen Artikel kurz darauf hingewiesen, daß der Streit ein zum Teil unfruchtbarer sei, denn es handle sich bei den Mißhandelnden wie den Gemißhandelten um abnorme Geisteszustände, nicht bloß um einfache Schwachsinnszustände, wenigstens nicht bei den mißhandelnden Offizieren, sondern hier in den meisten Fällen um psychopathische Minderwertigkeiten, die aber recht erkannt sein wollten, um sie recht werten zu können.

Im Jahre 1893 schrieb ebenso unser Freund Koch, der Mitbegründer dieser Zeitschrift, seine beachtenswerte Schrift »Die Bedeutung der psychopathischen Minderwertigkeiten für den Militärdienst« (Ravensberg, Otto Maier, 1894). Seit der Zeit ist denn auch die Frage in Fluß gekommen, und die Psychiatrie mit Einschluß der Jugendpsychiatrie hat bei den Militärärzten besondere Beachtung gefunden. Manche von ihnen haben sich auch umgesehen auf dem Gebiete der Jugendpsychopathologie (so haben z. B. auch mehrere in unserer Anstalt hospitiert). Später hat dann die Bewegung der Hilfsschule unter der Führung von Hauptlehrer Kielhorn in Braunschweig und von unserem Mitarbeiter Carrie in Hamburg einen unverkennbaren Einfluß auf unser Heerwesen ausgeübt, wie auch Meltzer S. 7 verständnisvoll und anerkennend hervorhebt. Auch der Militärarzt Dr. Stier hat dasselbe Thema auf dem Hilfsschultage in Charlottenburg vom militärärztlichen Standpunkte aus behandelt![1]) Damit ist unsere Armee um ein ganz wesentliches verbessert worden. Es ist meines Erachtens aber nur erst ein Anfang. Meltzer verweist mit Recht auf das japanische Heer. Wenn unsere Truppen sich in dieser Hinsicht noch verbessern sollen, dann bedarf es doch noch eines größeren Verständnisses in den weitesten Kreisen, die sich mit den Heeresproblemen zu beschäftigen haben. Ich kenne z. B. einflußreiche Beamte, die im Hurrapatriotismus voran sind und in der Lobpreisung des Heeres sich nicht genug tun können, aber im gleichen Maße und nicht selten durch das eigene schlechte Beispiel an vaterländischen Gedenktagen zur Vermehrung des Alkoholismus im Volksleben ein wesent-

[1]) Ewald Stier, Die Bedeutung der Hilfsschulen für den Militärdienst der geistig Minderwertigen. Beiträge zur Kinderforschung, Heft 42.

liches beitragen, anstatt dafür zu sorgen, daß jeder Alkoholist als untauglich zum Dienst mit den Waffen sowohl bei Mannschaften wie bei Offizieren ausgeschlossen werde. Erst recht aber taugen solche Individuen nichts als Führer in Kriegervereinen, der Reserveoffiziere usw. Das Vaterland verlangt als Opfer auf seinem Altare Nüchternheit und Wachsamkeit. Meltzer sagt mit Recht S. 15: »Je nüchterner aber ein Volk ist, desto wehrhafter, desto energischer, desto höher wird es im allgemeinen in ethischer und ästhetischer Beziehung stehen. An der Nüchternheit der Japaner kann sich der Deutsche ein Muster nehmen. Welchen miserablen Eindruck haben dagegen Erzählungen aus den russischen Feldlagern, wo der Alkohol in Strömen floß, gemacht? Er läßt nicht nur die für den Augenblick nötige Selbstbeherrschung und Wachsamkeit vergessen, er schwächt auch Geist und Körper für die am folgenden Tage vielleicht zu ertragenden Strapazen und dämpft dadurch das Feuer der Begeisterung und den Elan, der zu großen Erfolgen nötig ist.«

»Je mehr die höheren Stände den niedern in Nüchternheit und Mäßigung mit gutem Beispiel vorangehen, desto rascher wird es auch bei uns besser werden. Nicht soll übrigens verkannt werden, daß heute sowohl die jungen Offiziere wie die Studenten schon lange nicht mehr so sehr den Tirnksitten huldigen, wie dies vor etwa 10—20 Jahren der Fall war. — Immerhin werden doch in Deutschland noch ungeheuere Massen alkoholhaltiger Getränke verzehrt. Wenn nur ein Teil davon in Steuerkraft umgesetzt würde, wie könnte man damit rasch unsere Rüstung zur See vervollkommnen!«

Wenn Meltzer bemerkt, daß nach Graf Haeseler 90% der disziplinellen Vergehen im Heere durch den Alkohol veranlaßt sind, so muß noch hinzugefügt werden, daß der Alkohol in den Offizierkorps eine ebenso gefährliche Rolle als bei den Mannschaften spielt.

Die alkoholischen Minderwertigkeiten sind aber nur eine Gruppe unter den psychopathischen. Diese wollen in ihrer Gesamtheit gewertet sein. Wir wollen darum nicht verfehlen, diese beiden Vorträge Meltzers unseren Lesern angelegentlich zu empfehlen, dem Lehrer, der es mit der Jugend zu tun hat, wie denjenigen Lesern, die selbst direkt oder indirekt zum Heerwesen in Beziehung stehen.

Trüper.

Fraenkel, Dr. med. **Manfred,** Wert der doppelhändigen Ausbildung für Schule und Staat mit Berücksichtigung der Vorteile der Steilschrift, nebst einem praktisch-didaktischen Teil »Zur doppelhändigen Ausbildung« von F. Tromnau, Stadt- und Kreisschulinspektor, Königsberg. Mit 33 Abbildungen im Text und 3 Tafeln. Berlin, Rich. Schoetz, 1910. 150 S. Preis geb. 5 M.

Das jeden Erzieher interessierende Problem behandelt Verfasser, ein Charlottenburger Arzt, in 2 Teilen, dem ein 3., gewissermaßen als Bestätigung seiner Darlegungen, von Tromnau, dem Königsberger Stadtschulinspektor, folgt.

Verfasser führt wie ein echter Optimist in seinem mit viel literarischem Fleiße geschriebenen Buche mehrfach wiederholend dieselben oder auch ähnliche Beobachtungen an und zieht aus ihnen dieselben oder ähnliche Schlüsse. Letztere häufen sich derartig (Zusammenstellung S. 132/33), daß im Leser der Gedanke des Absichtlichen entstehen kann, zum Schaden seines immerhin nicht unwichtigen Problems.

Das Dargebotene eröffnet dem Schulmanne wohl nachzuprüfende Gedankenreihen. Vor allem hat der Hilfsschullehrer und jeder Heilpädagog Veranlassung, sich mit Fraenkels Buche bekannt zu machen. Allerdings darf er nicht zu der An-

sicht sich bekennen, die O. Boodstein (Die Erziehungsarbeit der Schule an Schwachbegabten, 1908, S. 199) kundgibt, wie folgt: »Eine andere Feststellung neuerer Zeit sucht den Zusammenhang der Linkshändigkeit mit geistiger Minderwertigkeit zu erklären, da es Tatsache sei, daß beide Eigentümlichkeiten sich bei Idioten oder geistig Schwachen sehr viel häufiger finden als bei Normalbeanlagten. Auch bei uns zeigten unter den für die Hilfsschule Angemeldeten sehr viele die Neigung, sich der linken Hand zu bedienen, und ließen sich solches auch ziemlich schwer abgewöhnen, obwohl mit allem Ernste darauf gehalten wurde, daß die rechte Hand gebraucht würde;« vielmehr muß es für sie jetzt heißen: auch der Linkshänder ist zu einem Doppelhänder auszubilden! — Ferner ist zu versuchen, die alten Forderungen der Steilschrift und der Antiqua (a. d. hies. Hilfsschule 1901/02 ein prakt. Versuch unternommen!) zu verwirklichen und mit dem Arzte zu erwägen, ob sie in der Tat Vorbeugungsmittel der Wirbelsäulen-, Augen- und Lungenschäden, sowie des Muskel- und Schreibkrampfes sind. Auch dürfte es den Heilpädagogen auf das lebhafteste interessieren, aus der Praxis Belege dafür zu erbringen, ob wirklich ein tägliches Üben der linken Hand bei einem geistig minderwertigen Kinde den schlafenden Funken der Geistesarbeit zu entfachen vermag (S. 111), und ob der schwerwiegende Schluß des Verfassers (S. 111) berechtigt ist, daß wir so die erschreckend große Zahl Geisteskranker und Schwachsinniger, das Heer der geistig Abnormen mit all den Abarten der pervers Veranlagten, die Legion von Verbrechern infolge geistiger Abnormitäten vermindern können. Wäre da nicht eine Ermunterung gegeben, in der Hilfsschule und in Heilerziehungsanstalten systematische Beobachtungen zu sammeln?

Ob nun aber auch jeder andere Lehrer »die doppelhändige Ausbildung einmal die wertvollste Neuerung im Unterrichtsplane unseres Zeitalters« (S. 74) nennen wird? — Mir erscheint eine bejahende Antwort gewagt. Zunächst wird schon von Werte sein, daß in allen vorbezeichneten Anstalten die Anregung aufgenommen wird: Der linken Hand, dem Stiefkinde bisher in der Entwicklung, muß der Platz erobert oder wiedergegeben werden, der ihr von der Natur nach ihren Fähigkeiten und ihren Anlagen bestimmt ist und gebührt (S. 69) — ja, der ihr auch gebührt nicht bloß um gewisser Unglücksfälle (Lähmungen u. a. m.) willen, sondern auch um Gelegenheit zu bieten, des jugendlichen Menschen volle geistigen und körperlichen Fähigkeiten zu entwickeln und jene geistige und körperliche Arbeit, die bei einem Rechtshänder nur auf einer (Hirn-)Seite ruht, gleichmäßig auf zwei Felder zu verteilen und so den eifrigen Arbeiter vor der Ermattung, in die er sonst häufig fällt, zu retten.

Diese Anregung, so gering sie Verfasser zu bewerten geneigt sein wird, vermag schon Lust zu schaffen, daß hier und da, wie bislang zu London, Königsberg und a. a. O. freiwillige Proben mit Schulkindern unternommen werden. Es kann dem begeisterten Apostel der Doppelhändigkeit geglaubt werden, daß diese Proben nicht abschreckend ausfallen werden.

Daß Steilschrift und besonders Antiqua Erleichterungen in der Schularbeit überhaupt bieten können zum Segen auch der körperlichen Gesundheit unserer Schüler, ist bereits so oft erwiesen, daß nur gewünscht werden kann, die betreffenden Auseinandersetzungen im bez. Buche würden von den maßgebenden Schulaufsichtsbehörden endlich einer Berücksichtigung unterzogen. (Vgl. J. Trüper, Zur Vereinfachung der Schrift unserer Schwachbegabten. Kinderfehler, 1898. S. 44 ff.)

Halle a. S.

Dr. B. Maennel.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Über die angeborene Wortblindheit und die Bedeutung ihrer Kenntnis für den Unterricht.[1])

Von

Dr. med. **F. Warburg**, Köln.

Im Nachfolgenden möchte ich die Aufmerksamkeit auf eine geistige Entwicklungsstörung bei Kindern, die sogenannte angeborene Wortblindheit, richten, ein Leiden, welches vor einigen Jahren von englischen Ärzten zuerst beschrieben wurde, und das wohl auf ein allgemeineres Interesse, namentlich bei Ärzten und Pädagogen, Anspruch haben dürfte.

Zum Verständnis dieser Störung gestatten Sie mir einige anatomisch-physiologische Bemerkungen voranzuschicken. Die materielle Unterlage der seelischen Tätigkeit ist das Gehirn und zwar die graue Gehirnrinde, die aus Nervenzellen und Nervenfasern besteht, welch' beide in einem Fasergerüst, der Stützsubstanz, eingebettet sind. Die Nervenzellen liegen meist in Gruppen zusammen, die durch Verbindungsfasern sich gegenseitig beeinflussen können, auch wenn sie entfernt voneinander liegen. In der Rinde treten aus den mannigfaltigsten Teilen des Gehirns Fasern ein und werden weithin solche ausgesandt. Für die Pädagogik, insbesondere für die Heilpädagogik, ist es wichtig zu wissen,[2]) daß der Mensch sich durch Gehirnarbeit

[1]) Vortrag, gehalten in der Versammlung der Lehrer und Lehrerinnen sämtlicher Volksschulen Kölns im großen Gürzenichsaale zu Köln am 5. Oktober 1910.

[2]) Vergl. Edinger, Bau und Verrichtungen des Nervensystems. 1909.

neue Bahnen in dem Sinne schafft, daß der vermehrten Leistungsfähigkeit infolge der Übung des Gehirnes als anatomische Unterlage die Bildung neuer Bahnen oder Verstärkung vorhandener Bahnen entspricht. Funktionell ist die Großhirnrinde in all ihren Teilen keineswegs gleichwertig. Die heutige wohl begründete Lehre der Großhirnlokalisationen weist uns Zentren für die wichtigsten Sinne auf: wir haben z. B. ein Sehzentrum im Hinterhauptslappen, ein Hörzentrum im Schläfenlappen des Gehirns, ein besonderes Geruchs- und Geschmackszentrum, ein Zentrum für die Sprache usw. Gerade dies letztere ist besonders geeignet, uns einen Einblick in den wunderbaren Mechanismus der Hirnrinde zu geben.

Das Rindenfeld der Sprache befindet sich beim Menschen — wenn er Rechtshänder ist — an einer bestimmten Stelle der Rinde der linken Großhirnhälfte. Wird die Hirnrinde in diesem Sprachfeld z. B. durch eine Blutung beim Schlaganfall verletzt, so wird das Sprachvermögen gestört oder sogar aufgehoben, obwohl das Bewußtsein klar ist und die Sprachwerkzeuge unversehrt; eine solche Störung nennt man Aphasie. Es ist nicht gleichgültig, welche Stelle des Sprachfeldes verletzt wird; wenn z. B. die dritte Stirnwindung der linken Großhirnhälfte zerstört wird, so ist der Mensch nicht mehr imstande, Worte auszusprechen, obwohl er alles Gesprochene versteht (motorische Aphasie[1]); ist dagegen in der Nähe in der ersten Windung des linken Schläfenlappens eine Stelle verletzt, so ist das Wortverständnis aufgehoben; der Kranke versteht die Worte seiner Mitmenschen nicht mehr, obwohl er spontan sprechen kann; es ist dies das Bild der Worttaubheit oder der sensorischen Aphasie. Beide Zentren, das Zentrum für Sprachbewegungsvorstellungen und das für Wortklangbilder müssen beim normalen Sprechen völlig intakt sein. Es hat sich nun feststellen lassen, daß bei genannten Kranken sich durch Übung ein neues Zentrum für die ausgefallenen Funktionen in den entsprechenden Teilen der anderen, also der rechten Großhirnhälfte ausbilden läßt, ein Beweis, daß unter Umständen die eine Großhirnhälfte für die andere eintreten kann oder allgemeiner ausgedrückt, daß für verlorengegangene Gehirnteile andere eintreten können.

Mit der motorischen oder sensorischen Aphasie sind aber fast immer mehr oder weniger erhebliche Störungen im Lesen und Schreiben verbunden. Es gibt nun auch gewisse Stellen in der linken Gehirn-

[1]) Nach neueren Untersuchungen von v. Niessl-Mayendorf (Münch. med. Woch. 1910. S. 1112) ist der Sitz der motorischen Aphasie in dem unteren Abschnitt der vorderen Zentralwindung, und wahrscheinlich auch der hinteren Zentralwindung zu suchen.

hälfte (im linken unteren Scheitelläppchen (Gyrus angularis) und an der Grundfläche des linken Hinterhauptslappen [1]), bei deren Erkrankung nur das Lesen und Schreiben gestört ist, wogegen das Sprechen und das Sprachverständnis ohne Fehler vor sich geht; wir haben alsdann das Bild der reinen Wortblindheit (Alexie und Agraphie). Bei einer leichteren Schädigung dieser Gehirnstellen kann das Lesen und Schreiben in der Art gestört sein, daß Buchstaben zwar noch gelesen und geschrieben werden können, aber nicht Worte (sogenannte verbale Alexie und Agraphie [2]). Dies erklärt sich daraus, daß Buchstabenvorstellungen und Wortvorstellungen nicht gleichwertig sind; erstere werden als Komplexe I. Ordnung, die Wortvorstellungen als solche II. Ordnung bezeichnet. [3]) Eine leichtere Schädigung der betreffenden Gehirnteile wird die Wortvorstellungen schon schwer beeinflussen können, während sie die Buchstabenvorstellungen noch leidlich intakt läßt. Derartige Krankheitsbilder sind des öfteren beobachtet und beschrieben worden; ich will nur auf einen von Sommer [4]) geschilderten Fall etwas näher eingehen, weil er mit der später zu erwähnenden angeborenen Wortblindheit in manchen Punkten eine auffallende Übereinstimmung zeigt. Sommer berichtet über einen 60jährigen Bauern, der nach einem Schlaganfall eine Lähmung des rechten Armes und Beines erlitt und nicht mehr lesen und schreiben konnte. Die Lähmung des Armes und Beines ging bald zurück, aber es blieb bei völligem Erhaltensein der Sprache die Störung des Lesens und Schreibens; bei näherer Prüfung stellte sich heraus, daß der Kranke einen großen Teil der Buchstaben lesen und schreiben konnte, aber Worte (mit Ausnahme seines Namens), auch einfache Worte, die aus vorher erkannten Buchstaben bestanden, konnte er weder lesen noch schreiben. Auffallend war aber, daß Zahlen, selbst dreistellige, glatt gelesen werden konnten. In der kritischen Besprechung dieses Falles kommt Sommer zu dem für unser Thema interessierenden Schlusse, daß sich die Fähigkeit des Lesens nicht als Resultat aus dem Erkennen von Buchstaben und der Fähigkeit, die Laute in Erinnerung zu halten, erklären ließe; die Verbindung von Lautreihen zu Worten ist eine gesonderte Funktion, was gut mit der eben erwähnten Anschauung

---

[1]) Vergl. v. Niessl-Mayendorf, Das Rindenzentrum der optischen Wortbilder. Arch. f. Psychiatrie. Bd. 43. S. 633.

[2]) Vergl. Giulio Bonvicini und Otto Pötzl, Arbeiten a. d. Wiener neur. Institut. XVI. S. 553. — Ferner Sommer, Zur Theorie der zerebralen Schreib- u. Lesestörungen. Zeitschrift f. Psychol. u. Physiol. der Sinnesorgane. Bd. 51.

[3]) E. Storch, Monatsschrift für Psych. u. Neurol. 1903. Bd. 13.

[4]) l. c.

der Wortvorstellungen als Komplexen höherer Ordnung übereinstimmt.

Alle diese durch Schädigungen des Rindenfeldes der Sprache bedingten Störungen bei Erwachsenen, die natürlich vorher sprechen bezw. lesen konnten, finden beim Kinde, wie Preyer[1]) sagt, ihr vollkommenes Gegenbild; nur sind die aphasischen Sprachstörungen der Kinder nicht so häufig durch Schädigung schon ausgebildeter Zentren veranlaßt, sondern sie haben meist ihren Grund darin, daß die betreffenden Gehirnabschnitte in ihrer Entwicklung zurückgeblieben oder gehemmt sind. So ist in eine gewisse Parallele mit der motorischen Aphasie der Erwachsenen die sogenannte „Hörstummheit"[2]) (Alalia idiopathica) der Kinder zu setzen, wo ein Kind alles versteht, aber trotz seiner 6 oder 7 Jahre unfähig ist, außer höchstens einigen wenigen Worten etwas zu sprechen; dieses Gebrechen ist ja meist mehr oder weniger heilbar. Sie werden vielleicht wissen, daß zurzeit namentlich in Hilfsschulkreisen die Frage viel erörtert wird, in welche Schule am besten solche hörstumme Kinder gehören. Ferner steht der sensorischen Aphasie der Erwachsenen die »psychische Taubheit«[3]) beim Kinde gegenüber, die leicht mit Taubstummheit verwechselt werden kann.

Mit der reinen Wortblindheit der Erwachsenen, namentlich der vorher erwähnten verbalen Form ist die „angeborene Wortblindheit" der Kinder in Parallele zu setzen, die vornehmlich darin besteht, daß sonst normale Kinder Buchstaben zwar, wenn auch manchmal nur mit großer Mühe, lesen und schreiben lernen, dagegen es ohne weiteres nicht fertig bringen, die Buchstaben zu Worten zu verbinden und infolgedessen fast gar nicht lesen und schreiben können.

Zuerst wurde von englischen Ärzten, dem Schularzt Kerr[4]) und dem Augenarzt Pringle Morgan[5]) (1896) auf diese eigentümliche Erscheinung aufmerksam gemacht. Namentlich war es die Veröffentlichung von Pringle Morgan im British Medical Journal, die eine allgemeinere Aufmerksamkeit auf die angeborene Wortblindheit lenkte. Morgan beschrieb daselbst einen 14jährigen, intelligenten Jungen, der, obwohl er alle Buchstaben lesen und schreiben konnte, nicht imstande war, Worte zu lesen und zu schreiben; beim Diktat stolperte er über die einfachsten Worte; Ziffern konnte er gut lesen, und er war ein

[1]) Die Seele des Kindes.
[2]) Ziehen im Handbuch für prakt. Medizin von Ebstein-Schwalbe.
[3]) Heller, Grundriß der Heilpädagogik. 1904. S. 103.
[4]) The Howard Prize Essay of the Royal Statistical Society. Juni 1896.
[5]) British Medical Journal. Nov. 1896.

guter Rechner; die Augen waren gesund. Nach Angaben des Vaters hatte er auch die Buchstaben mit großer Mühe gelernt. Morgan erklärte diesen Fehler durch einen angeborenen Defekt in der Gegend des Gyrus angularis in der linken Gehirnhemisphäre.

Durch diese Veröffentlichung angeregt wurde das Krankheitsbild der angeborenen Wortblindheit, wie Morgan sie nannte, noch von verschiedenen anderen englischen Autoren beschrieben, so besonders von Hinshelwood[1]) und Nettlestip[2]). Auch in anderen Ländern wurde infolgedessen auf diesen eigentümlichen Defekt geachtet: in Holland beschrieb im August 1903 Lechner[3]) ausführlich einen einschlägigen Fall und in Südamerika (Buenos-Aires) im September 1903 O. Wernicke[4]) zwei Fälle. Lechner und Wernicke waren Augenärzte. Das meiste Interesse wurde dieser Krankheit aber in England auch weiterhin entgegengebracht. Durch die Arbeiten von Stephenson[5]), Thomas[6]) und Fisher[7]) wurde das Auftreten der Wortblindheit bei mehreren Mitgliedern einer Familie bekannt, ja sogar in mehreren Generationen einer Familie wurde sie beobachtet. Das Interesse an dieser Krankheit ging in England so weit, daß man in London die Schulärzte anwies, auf sie zu achten, und es ließ sich feststellen, daß auf ungefähr 2000 Schulkinder ein solcher Fall kommt. Diese große Häufigkeit in England glaubte man darauf zurückführen zu müssen, daß die Wörter der englischen Sprache wegen ihrer eigentümlichen Schreibart und Aussprache sich schwerer dem Gedächtnis einprägen als die anderer Sprachen.

Die Natur des Leidens brachte es mit sich, daß es fast ausschließlich Augenärzte waren, die das Leiden entdeckten. Die Eltern konnten es nicht verstehen, daß ihr sonst so intelligentes Kind nicht lesen lernen konnte, und vermuteten daher ein Augenleiden; man konsultierte einen Augenarzt, der dann den wahren Charakter feststellte, vorausgesetzt, daß er Kenntnis von dieser eigenartigen Störung hatte.

In Deutschland ist das Leiden zuerst 1908 und zwar von dem Professor der Augenheilkunde in Rostock, Peters[8]), bewußt beobachtet

---

[1]) British Medical Journ. 1896. Nr. 21; The Lancet 1900; The ophthalmie Review 1902; The ophthalmoscope 1904; British Medical Journal 1907. S. 1229.
[2]) The ophthalmie Review. 1901.
[3]) Weekblad van het Nederlandsch Tijdschrift voor Geneeskunde. 1903. Nr. 5.
[4]) Zentralblatt f. prakt. Augenheilkunde. Sept. 1903. S. 264.
[5]) The Lancet. 1904.
[6]) The Ophthalmoscope. 1905.
[7]) The ophthalmie Review. 1905.
[8]) Münch. med. Wochenschrift. 1908. S. 1116.

und beschrieben worden. Ich sehe von einem Fall von Förster[1]) ab, der 1905 angeborene Wortblindheit bei einem Schwachsinnigen feststellte. Peters beschreibt einen 12jährigen gesunden, intelligenten Jungen, der von einer Dame, die sich des Knaben angenommen hatte und ihm Privatunterricht erteilte, in die Sprechstunde gebracht wurde, weil er trotz 4jährigen Unterrichts in der Volksschule nicht lesen und schreiben lerne. Die Prüfung ergab, daß der Junge Buchstaben und Zahlen gut lesen und schreiben konnte, aber beim Diktat fast jedes Wort falsch schrieb; dagegen konnte er rechnen und fließend Gedichte und biblische Geschichte aufsagen. Neuerdings hat E. Plate[2]) in Hamburg über das Vorkommen der angeborenen Wortblindheit bei einem 15jährigen, sehr intelligenten Mädchen berichtet, das trotz unendlicher Lese- und Schreibübungen immer noch stockend liest und beim Schreiben nach Diktat oder nach dem Gedächtnis unglaubliche Fehler macht; dieser Fall ist noch dadurch interessant, daß drei Familienmitglieder väterlicherseits (Großmutter, Großonkel und Onkel) an demselben Fehler litten und daß das ehrgeizige, geistig sehr rege Mädchen sehr unter diesem Fehler litt, obwohl es jegliche Unterstützung und Verständnis bei seinen einsichtigen Eltern und Lehrerin fand.

Wenn man die Veröffentlichungen der Autoren, die über diesen Gegenstand geschrieben haben, vergleicht, fällt sofort die große Übereinstimmung des geschilderten Krankheitsbildes auf: immer handelt es sich um intelligente Kinder, die Buchstaben und Zahlen lesen und schreiben können, die gut rechnen, aber trotzdem die Worte nicht lesen und schreiben können. Alle Autoren bekennen sich zu der Ansicht, daß das Leiden häufiger vorkäme als man gemeiniglich annähme; in der Mehrzahl der Fälle werde es nicht erkannt, weil man es nicht kenne. Nach meinen Beobachtungen in dem letzten Jahre hier in Köln muß ich dieser Ansicht entschieden beitreten. Diese Anomalie kommt auch bei uns viel häufiger vor als ich erwartet hatte.

Durch die verschiedenen Veröffentlichungen aufmerksam gemacht hatte ich schon längere Zeit nach solchen Fällen gefahndet; leider anfangs ohne Erfolg, weil ich damals noch nicht wußte, wie man solche Kinder in der Schule ausfindig machen kann; bis eines Tages Herr Lehrer Greferath auf meine Frage, ob er vielleicht unter seinen Schülern einen geistig anormalen habe, mir einen Knaben vorstellte,

[1]) Neurol. Zentralblatt. 1905.

[2]) Der Schularzt Nr. 1 (in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 1910. Nr. 1).

bei dem nach seiner Ansicht etwas Krankhaftes zugrunde liegen müsse; derselbe sei im allgemeinen ein ganz intelligenter Junge, rechne gut, lese und schreibe Buchstaben und Zahlen, aber beim Lesen und Schreiben der Worte kämen die merkwürdigsten Dinge zutage. Den Jungen habe ich mit dem Lehrer und später noch des öfteren bei mir zu Hause untersucht und immer denselben Befund feststellen können.

Der noch nicht ganz 10 Jahre alte Knabe, der fast drei Jahre die Volksschule besucht und stets aufgestiegen ist, hat normale Körpergröße und Gewicht, ist körperlich zurzeit völlig gesund, insbesondere sieht er und hört ausgezeichnet; geistig macht er einen normalen Eindruck; er beantwortet prompt und mit deutlicher Sprache alle an ihn gerichteten, einem Knaben seines Alters entsprechenden Fragen; er sagt die Wochentage prompt rückwärts auf, kann Gedichte, Gebete und biblische Geschichte gut auswendig; er benennt richtig die einfacheren Farben [1]), nur die Allgemeinvorstellung von Grün hat er noch nicht; im Rechnen hat er für sein Alter gute Kenntnisse. Um so mehr überraschen seine Fehler im Lesen und Schreiben; er liest nur mit der größten Mühe einzelne einfache Worte; er kann eigentlich nur das lesen, was er auswendig kann. Im Schreiben tritt seine Unbeholfenheit noch mehr zutage. Beim Diktatschreiben schreibt er alle Buchstaben richtig, nur gibt er dem kleinen deutschen r eine auffallende Form und trotz aller Belehrung macht er immer wieder diese eigentümliche Form; Zahlen schreibt er auf Diktat alle richtig, auch die dreistelligen wie 243, 689 usw. Dagegen macht er beim Schreiben einzelner Worte und Sätze die unglaublichsten Fehler; so schreibt er

statt	Bild	Beider,
„	Bank	bäk,
„	krank	räk,
„	Stuhl	Scheul.

Noch schwieriger werden ihm mehrsilbige Wörter; er schreibt, nachdem er das Wort vorher mehrmals richtig ausgesprochen hat,

statt	Sonntag	Sonnenr,
„	Vorhang	Ferhmk,
„	Vater und Mutter waren gestorben	Vater und Mutter war gescht,
„	Ich habe drei Brüder	Ich habe trne Bau.

---

[1]) Warburg, Das Farbenbenennungsvermögen als Intelligenzprüfung bei Kindern. Münch. med. Wochenschrift. 1909. Nr. 49.

Nach dem Schreiben gefragt, was die Wörter bedeuten, nennt er das diktierte Wort; später aber kann er seine eigenen Wörter nicht mehr lesen. Seinen Namen schreibt er stets richtig (Karl Schmitz). Die Wörter, die er nicht schreiben kann, vermag er auch nicht zu buchstabieren; wohl aber ist er imstande, die Silbenzahl der Wörter richtig anzugeben.

Abschreiben kann er sämtliche Worte; die schriftliche Bezeichnung vorgehaltener Gegenstände (einfacher Art) ist ihm fast unmöglich, obwohl er dieselben richtig erkennt und benennen kann; es wird ihm z. B. ein Buch vorgehalten, er schreibt nur B hin und kann nicht weiter. — Buchstabiert man ihm ein Wort, das er nicht schreiben kann, mehrmals vor, so buchstabiert er es richtig nach und schreibt es auch richtig; nun zeigte ich ihm mehrere Bilder, die er alle richtig erkannte und erklären konnte; nachdem so einige Minuten verstrichen waren, schreibt er das vorher richtig buchstabierte und geschriebene Wort wieder falsch. Das Spontanschreiben geht verhältnismäßig besser; aufgefordert einzelne kleine Sätze zu schreiben, schreibt er richtig:

Das Haus ist hoch.

Die Schule ist groß.

Bei dem Versuche, einen Satz über seinen Lehrer zu schreiben, schreibt er: H Lehrer, weiter kann er nicht. Das für ihn beim Diktat so schwere Wort »Lehrer« hat er aber richtig geschrieben.

Fordert man den Jungen auf, bestimmte Handlungen z. B. Nägeleinschlagen nachzuahmen, so macht er dies richtig und geschickt (keine Apraxie).

Trotz seines ungenügenden Schreibens und Lesens ist der Knabe wegen seiner sonstigen guten geistigen Fähigkeiten stets versetzt worden, aber das nur, weil er von seiten seines Lehrers eine wohlwollende Berücksichtigung und Verständnis fand.

Der Knabe hat zwei Brüder im Alter von 13 und 12 Jahren, die beide in einer Klasse sind; der ältere ist zweimal, der andere einmal nicht versetzt worden. Ich erkundigte mich bei dem Lehrer dieser Knaben und erhielt die Auskunft, daß sie, was ihre Leistungen anbeträfe, schlechte Schüler seien. Auf meine Frage, wie ihre Leistungen im Rechnen wären, wurde mir die Antwort: es sei merkwürdig, Rechnen könnten die beiden Jungens; wären auch sonst in den übrigen Fächern nicht so schlecht, nur das Lesen und Schreiben wäre entsetzlich. Die Untersuchungen der beiden Knaben ergab, daß sie an demselben Fehler leiden wie ihr jüngerer Bruder, nur nicht mehr in demselben hohen Grade.

Ich suchte die Eltern der Kinder auf; der Vater, ein Fuhrmann,

hat früher die Schule mit sehr gutem Erfolge besucht und liest und schreibt auch heute fast fehlerfrei. Die Mutter hat in der Schule die oberste Klasse nicht erreicht, weil sie immer, trotz guter Zensuren im Rechnen, sehr schwach im Lesen und Schreiben gewesen sei; ich habe die Mutter eingehend geprüft; sie leidet noch heute an demselben Fehler wie ihre drei Kinder.

Es sei noch erwähnt, daß der Vater, wenn er abends heimkommt, sich die erdenklichste Mühe gibt, seinen Jungens, besonders dem Jüngsten, Lesen und Schreiben beizubringen; meiner Ansicht mit nicht großem Nutzen, weil er den Knaben das Lesen buchstabierend und nicht lautierend beibringen will.

Nachdem ich diesen Fall von Wortblindheit kennen gelernt hatte, suchte ich mehr systematisch nach weiteren Fällen. Um solche zu ermitteln, bewährte sich mir am besten folgendes Verfahren: ich veranlaßte sämtliche Kinder einer Klasse ein mehrsilbiges Wort, das sie von früher kannten, niederzuschreiben, nachdem sie es zusammen etwa zehnmal deutlich ausgesprochen hatten. Schrieb dann ein Kind, wie z. B. in einem Falle statt des Wortes »Aufmerksamkeit« nur »Msr« hin, während alle anderen Kinder der Klasse es fast durchweg richtig schrieben, so wurde ein solches Kind, als auf Wortblindheit verdächtig, besonders geprüft. Bei einem solchen Vorgehen ist eine Vorsicht notwendig; es muß sehr dafür Sorge getragen werden, daß die Kinder nicht abschreiben können. Denn gerade die Kinder, die an Wortblindheit leiden, haben, um ihren Fehler möglichst zu verdecken, geradezu eine Virtuosität im Abschreiben von der Tafel ihrer Umgebung erlangt; ich war stellenweise überrascht, wie unglaublich geschickt derartige Kinder im Abschreiben sind. Sodann ist bei der Prüfung des Lesens daran zu denken, daß die Kinder, besonders aber die wortblinden, die Stücke ihres Lesebuches zum größten Teil auswendig wissen und dadurch ein gutes Lesevermögen vortäuschen können; läßt man in einem solchen Falle ein größeres Wort allein etwa aus der Mitte des Stückes unter Verdeckung der anderen Wörter lesen, so kann das Wort von dem wortblinden Kinde, obwohl es vorher dasselbe im Zusammenhang richtig ausgesprochen hat, nicht gelesen werden. Manchmal wird in einem solchen Falle der Fehler schon beim Rückwärtslesen offenbar.

Ich habe unter mehr als 2000 Kindern der Volksschulen 14 wortblinde finden können und unter 400 Hilfsschulkindern 7. Unter diesen 21 Kindern waren 12 Knaben und 9 Mädchen. Die in der Literatur angegebenen wortblinden Kinder waren zu 75% Knaben. Ich bemerke noch, daß die von mir fest-

gestellten wortblinden Kinder meist die Schulen solcher Gegenden der Stadt besuchten, in denen die ärmste Bevölkerung wohnt. Ich habe Grund anzunehmen, daß die Zahl der wortblinden Kinder in diesen Schulen noch größer ist als ich feststellen konnte.

Es wäre danach auch bei uns die sogenannte angeborene Wortblindheit kein so seltenes Leiden.

Der Grad der Wortblindheit war bei den Kindern verschieden; einige waren bedeutend schlimmer als der vorhin geschilderte; sie kamen beim Diktatschreiben über die Anfangsbuchstaben der Worte überhaupt nicht heraus und zuweilen war selbst dieser eine Buchstabe noch nicht richtig. Bei Kindern in den höheren Klassen machte es schon mehr Schwierigkeit, die Wortblindheit herauszufinden. In der obersten Klasse fand ich kein wortblindes Kind; wohl nur deshalb, weil wortblinde Kinder diese Klasse nicht erreichen.

Auf einige Eigentümlichkeiten, die ich bei den genannten 21 Kindern fand, muß ich noch kurz eingehen. Bei fast allen wortblinden Kindern fand ich eine auffallende Vergeßlichkeit. Was sie einmal auswendig können, wie Gedichte und ähnliches, behalten sie sehr gut; aber wenn sie z. B. zu Hause für ihre Eltern mehrere Sachen einkaufen sollen, so haben sie vielfach einiges oder das meiste vergessen, oder sie kommen zum Schrecken ihrer Eltern mit ganz anderen Sachen, als sie einkaufen sollten, zurück. Von besonderem Interesse war in dieser Beziehung ein achtjähriger intelligenter, aber typisch wortblinder Knabe, der vor der Schulzeit alle ihm aufgetragenen Besorgungen prompt ausführte; nachdem er einige Wochen in der Schule war, wurde er nach der Angabe seines Vaters zu Hause so auffallend vergeßlich, daß er fast keine Bestellung mehr richtig ausführen konnte. Nach genauer Kenntnis der Familie habe ich keinen Grund an der Richtigkeit der spontanen Angabe des Vaters zu zweifeln.

Mit der Vergeßlichkeit mag es vielleicht zusammenhängen, daß das Vermögen, Farben zu benennen, kein sehr gutes bei den wortblinden Kindern ist; ich habe fast kein einziges wortblindes Kind angetroffen, das sämtliche einfachen Farben richtig benennen konnte.

Was das Singen anbetrifft, so war ein Teil der Kinder merklich musikalisch, aber ein anderer Teil geradezu das Gegenteil. Weil die Kinder keinen Unterricht im Lesen der Noten gehabt hatten, war es mir unmöglich darauf zu prüfen; nach Angabe einiger Autoren soll nämlich auch diese Fähigkeit gestört sein können.

Ein gewichtiges Moment spielt bei der Wortblindheit die Erblichkeit. Wo es nur anging, habe ich die Geschwister und die

Eltern der wortblinden Kinder untersucht; mit einer Ausnahme habe ich bei allen untersuchten Kindern neben einem meist familiären Auftreten die Erblichkeit feststellen können. Bei dem Forschen nach der Erblichkeit der Wortblindheit muß man sich nicht damit begnügen, die Eltern nur zu fragen, ob sie gut lesen oder schreiben können; man muß sie auch tatsächlich darauf prüfen. Eine Mutter gab mir z. B. an, daß sie gut lesen und schreiben könne; bei der angestellten Prüfung aber stellte sich heraus, daß sie in hohem Grade wortblind war. Es sei nebenher erwähnt, daß die Eltern ausnahmslos auf solche Prüfungen bereitwilligst eingingen. Meist war es die Mutter, welche die Wortblindheit auf einen Teil ihrer Kinder vererbt hatte; außerdem waren dann vielfach unter den Blutsverwandten der Mutter Fälle von Wortblindheit zu finden. Einigemal ließ sich eine sogenannte springende Vererbung nachweisen, d. h. die Mutter erbte die Anomalie eines ihrer Eltern auf einen Teil ihrer Kinder weiter, ohne selbst daran zu leiden. So beobachtete ich eine Familie mit 10 Kindern, von denen 4 wortblind waren; die Eltern, kluge, intelligente Leute, schreiben auch schwierigere Worte und Sätze nach Diktat fehlerfrei; insbesondere zeigt die Mutter der Kinder keine Spur von Wortblindheit; dagegen war die Mutter der Mutter sowie ihre sämtlichen 5 Geschwister typisch wortblind; obwohl die einzige ihrer Geschwister, die frei von Wortblindheit war, vererbte sie doch den Fehler ihrer Mutter auf einige ihrer Kinder. Eine solche springende Vererbung treffen wir auch bei der Farbenblindheit und der Bluterkrankheit (Haemophilie) an.

Worauf beruht nun dieser eigentümliche Fehler, der als angeborne Wortblindheit bezeichnet wird? Fast alle Autoren nehmen eine Entwicklungshemmung im kindlichen Gehirn in der Gegend des linken unteren Scheitelläppchens (Gyrus angularis) bei Rechtshändern an — bei Linkshändern in der entsprechenden Partie der rechten Gehirnhälfte — weil der Rinde dieser Gehirnpartie nach Flechsig[1]) die Funktion zukommt, Buchstaben zu Worten zusammenzusetzen. Nach der auffallenden Übereinstimmung mit der eingangs geschilderten Wortblindheit, wie wir sei bei Erwachsenen durch Schädigung dieser Stellen z. B. nach Gehirnblutungen finden, ist man wohl zu dem Schlusse berechtigt, daß die Gehirnteile dieser Gegend, die später an der verwickelten Tätigkeit des Lesens beteiligt sind, bei an der Wortblindheit leidenden Kindern in der Entwicklung zurückgeblieben sind,

[1]) Vergl. Tschermak, Physiologie des Gehirnes in Nagels Handbuch der Physiologie des Menschen. 4. Bd. S. 115.

daß eine sogenannte Aphasie der betreffenden Hirnpartien vorliegt, die sich auf die Nachkommen vererben kann. Ausdrücklich muß aber bemerkt werden, daß bisher für die angeborene Wortblindheit der Kinder noch keine anatomischen Sektionsbefunde vorliegen, daß daher die angenommene genaue Gehirnlokalisation noch eine wenn auch wohl begründete Annahme ist. Es ist auch möglich, daß die Störung nicht allein im linken Scheitelläppchen liegt, sie kann auch in den Verbindungsfasern von dieser Stelle nach dem Zentrum für Wortklangbilder liegen, da zum Lesen das Wortklangbildzentrum, das an sich bei der reinen Wortblindheit intakt ist, mit tätig sein muß, wie wir dies ja auch von dem Lesen lernenden Kinde wissen, welches das lautierend zusammengesetzte Wort erst versteht, wenn das Wortklangbildzentrum erregt worden ist.

Für das Entstehen dieser lokalisierten Gehirnaphasie, die wir der angeborenen Wortblindheit zugrunde legen müssen — sei es, daß sie das linke untere Scheitelläppchen oder auch die von dieser Stelle zum Wortklangbildzentrum ziehenden Assoziationsfasern befällt — ist in erster Linie die Erblichkeit zu beschuldigen. Für die Auslösung einer solchen Entwicklungsstörung scheint mir eine große Rolle die sogenannte Produktionserschöpfung[1]) der Mutter zu spielen. In sehr vielen Fällen hatte die Mutter der wortblinden Kinder eine große Anzahl schnell aufeinander folgender Geburten durchgemacht und zudem hatten diese Mütter vor der Geburt ihres wortblinden Kindes übermäßig viele körperliche Arbeit bei wahrscheinlich wenig ausreichender Ernährung verrichten müssen. Die meisten Mütter der wortblinden Kinder, die ich beobachten konnte, waren solche arme Proletarierfrauen, die schwere Arbeit nicht nur für ihre eigene Familie, sondern auch noch für fremde Leute während ihrer Schwangerschaft verrichten mußten. Daher mag es auch kommen, daß überwiegend die jüngeren Kinder einer Familie es sind, die wortblind sind, oder daß der Fehler bei ihnen am stärksten ausgeprägt ist. Es sei aber zu diesem Punkte ausdrücklich hervorgehoben, daß auch in wohlsituierten Familien, wie zahlreiche Fälle aus der Literatur beweisen, Wortblindheit auftreten kann.

Durch beharrliche, unermüdliche Ausdauer eines richtigen Unterrichtes wird die Wortblindheit, zumal wenn der Fehler als solcher erkannt ist, sehr gebessert werden können und zwar manchmal so weit, daß man auf den ersten Blick ganz normale Kinder vor sich zu

---

[1]) Vergl. Strohmayer, Vorlesungen über die Psychopathologie des Kindesalters. 1910. S. 183 u. 186.

haben glaubt; bei näherer Prüfung zeigen sich dann noch immer Spuren der Anomalie. Die Möglichkeit einer Besserung oder gar Heilung der Wortblindheit steht mit der wahrscheinlichen anatomischen Grundlage dieser Störung nach unserer heutigen Kenntnis der Gehirnfunktionen nicht in Widerspruch.

Je nach der Einwirkung des Unterrichtes mag sich das Bild der Wortblindheit etwas verschieben, in seinen Hauptzügen bleibt es doch immer erkennbar. Solange das Kind noch keinen Unterricht im Lesen und Schreiben genießt, deutet gar nichts auf die Möglichkeit einer solchen Störung, es sei denn, daß das Hervortreten einer größeren Vergeßlichkeit darauf hinweisen könnte. In der ersten Zeit des Schulunterrichtes tritt der Fehler auch meist nicht zutage, da ja die Schwierigkeit, die Buchstaben zu erlernen, bei den Kindern keine allzugroße zu sein scheint und ihre sonstigen geistigen Eigenschaften, besonders im Rechnen, keine Abweichung von der Norm zeigen. Erst beim Lesen der Worte und beim Diktatschreiben tritt der Fehler hervor. Damit beginnt aber auch meist eine Leidenszeit für das Kind. Da man nicht verstehen kann, warum das sonst doch intelligente Kind die Worte nicht lesen und schreiben kann, erhält es in der Schule und zu Hause fortwährend Tadel und Strafe; meist findet schon in der untersten Klasse keine Versetzung statt; aber bei der Wiederholung im folgenden Jahre wird im wesentlichen doch kein besseres Resultat erzielt. Allein wegen seiner sonstigen guten geistigen Eigenschaften steigt das Kind in die höheren Klassen, in denen es aber immer wegen seines unverständlichen Fehlers Gegenstand der Zurücksetzung sein muß. Daß die seelische Entwicklung eines solchen Kindes leiden muß, liegt auf der Hand. Naturgemäß leidet schließlich die ganze geistige Entwicklung. Eine etwaige Überweisung in die Hilfsschule nützt einem solchen Kinde gar nichts; im Gegenteil, wegen seines merkwürdigen Lesens wird es auch da in den unteren Klassen bleiben und verkümmert dann geistig in der Umgebung der noch schwächeren Kinder erst recht. Ich glaube, daß wenigstens ein Teil der wortblinden Kinder, die ich in Hilfsschulen antraf, bei rechtzeitigem Erkennen ihres Leidens in der Normalschule hätten bleiben und vorwärts kommen können. Ob das für alle derartige Kinder zutrifft, muß dahingestellt bleiben, da ja mit der Wortblindheit auch von Anfang an eine sonstige allgemeine Intelligenzschwäche verbunden gewesen sein kann.

Nach mehrjährigem Unterricht kann das wortblinde Kind allmählich lesen und schreiben lernen; aber das Lesen ist doch ein anderes als das normaler Kinder. Ein Mädchen von 12 Jahren las

größere Lesestücke ziemlich glatt herunter; befand sich aber ein Wort darin, welches noch nie in der Schule vorgekommen war, so konnte es dieses nicht lesen, und da es nicht mehr zu lautieren vermochte, bekam es das Wort trotz größter Anstrengung von selbst überhaupt nicht heraus. Die wortblinden Kinder scheinen von Anfang an die Wörter ausschließlich als Ganzes ihrem Gedächtnis einzuprägen, was ja wahrscheinlich später auch der Normale beim Lesen tut; aber der normale Mensch kann doch jederzeit durch Verbinden der Buchstabenlaute lesen, wie er es ursprünglich beim Lesenlernen geübt hat.

Fast nie erreicht ein wortblindes Kind die oberste Klasse der Volksschule, obwohl es seiner Intelligenz nach das Pensum der Klasse abgesehen vom Lesen und Schreiben erreichen könnte.

Wie verhalten sich nun wortblinde Menschen nach der Schulzeit? Ergreifen dieselben einen Beruf, in dem Lesen und Schreiben nicht so sehr notwendig ist, so lesen und schreiben solche Menschen zu ihrem eigenen Schaden meist gar nicht mehr. Anders ist es, wenn ein besonderer Anlaß zum Lesen und Schreiben vorliegt. Dafür ist der von Hinshelwood[1]) mitgeteilte Fall charakteristisch. Ein Junge, der einer wortblinden Familie angehörte und selbst wortblind war, konnte bei seinem Austritt aus der Schule so gut wie gar nicht lesen und schreiben; er wurde ein leidenschaftlicher Fußballspieler und begann als solcher die Berichte der Wettspiele zu lesen. Mit einem ganz enormen Fleiß las er immer und immer wieder diese Berichte und nach längerer Zeit konnte er diese trotz ihrer komplizierten Fachausdrücke lesen, während er aber gleichzeitig über ein gewöhnliches Lesestück seines früheren Schulbuches noch tüchtig stolperte. Im Gegensatz zu ihm verlernte sein wortblinder Bruder nach dem Austritt aus der Schule das Lesen vollständig.

In ihrem Berufe können die Wortblinden tüchtige Menschen werden, namentlich als Handwerker. Ein solcher äußerst intelligenter Handwerksmeister, der es zu einem selbständigen Betriebe gebracht hatte, ließ sich aber die Zeitungen von einem seiner sämtlich normalen Kinder — mehrere Kinder seiner nicht wortblinden Schwester waren dagegen wortblind — täglich vorlesen, und alle schriftlichen Arbeiten seines Geschäftes mußte seine Frau besorgen.

In besser situierten Kreisen nehmen die Wortblinden immer wieder Schreibunterricht, besonders junge Damen, wenn sie sich verloben;[2])

---

[1]) British Medical Journal. 1907. S. 1227.
[2]) Plate (l. c.).

solche Damen werden aus begreiflichen Gründen nicht zu viele Briefe an ihren Verlobten schreiben. Mehrere Wortblinde sind beschrieben worden, die mit Erfolg wissenschaftliche Berufe ergriffen haben; ein von Nettlestip beobachteter Knabe wurde nach einem enormen Aufwand von Geduld und Ausdauer Advokat. Plate beschreibt einen Offizier, der zudem noch Lehrer einer Kadettenanstalt war; dieser hatte sogar verschiedene militärwissenschaftliche Werke geschrieben, aber er ließ sich die beim Niederschreiben gemachten Fehler von seiner Schwester, welche die Anomalie nicht hatte, stets herauskorrigieren. Ein Neffe dieses Offiziers, auch wortblind, hatte es soweit gebracht, daß er auch wissenschaftliche Werke schrieb, aber dieser mußte doch noch immer die Manuskripte durch einen Verwandten wegen der merkwürdigen Fehler durchsehen lassen.

Wenn auch in hohem Grade besserungsfähig haftet also die Wortblindheit den betreffenden Menschen das ganze Leben hindurch mehr oder weniger an; sie wird für den Menschen um so weniger verhängnisvoll, je frühzeitiger sie erkannt wird. Um manches Kind, wie Wernicke sagt, vor ungerechter Behandlung und schließlicher Vernachlässigung seiner Ausbildung zu schützen, ist eine möglichste Verbreitung der Kenntnis dieser Anomalie, besonders bei Lehrern und Schulärzten, erwünscht. Die Diagnose ist ja im allgemeinen leicht, wenn man nur an diesen Fehler denkt. Wenn ein einigermaßen intelligentes Kind, trotzdem es Buchstaben und Zahlen lesen und schreiben kann, die Buchstaben nicht zu Worten verbinden kann, so ist an die Möglichkeit der Wortblindheit zu denken und eine genauere Untersuchung des Kindes notwendig. Um die richtige Diagnose zu stellen, sind zunächst Augenleiden im allgemeinen auszuschließen, wenn auch zugegeben werden muß, daß Wortblindheit und Sehschwäche dann und wann vereint vorkommen können; bis jetzt ist jedoch ein solcher Fall noch nicht beobachtet worden. Sodann können gewisse Fälle von kindlicher Hysterie Wortblindheit vortäuschen. Nicht darf auch Wortblindheit mit dem »Schreibstammeln« (Berkhan) verwechselt werden, wo das Kind nach Heller[1]) die Mängel seiner Aussprache auch auf die Schriftsprache überträgt. Auf Sprachfehler ist also besonders zu achten. Die Diagnose der Wortblindheit gewinnt an Sicherheit, wenn in dem betreffenden Falle der Nachweis der Erblichkeit sich erbringen läßt.

Ist die Wortblindheit als solche bei einem Kinde erkannt, so ist dadurch für das Kind viel gewonnen. Wenn alle Lehrer des

[1]) Grundriß der Heilpädagogik. 1904. S. 117.

Kindes von dieser seiner angeborenen Eigenart unterrichtet sind, wird eine gerechtere Beurteilung des Kindes statthaben können und es vor vielen nicht verdienten Zurücksetzungen, Tadel und Strafe bewahrt bleiben. Es müssen auch die Eltern über das Wesen des Fehlers ihres Kindes in Kenntnis gesetzt werden, denn auch zu Hause wird diesen Kindern, wie ich mich überzeugen konnte, nur allzuoft eine ungerechte harte Behandlung zuteil. Die Überweisung von wortblinden Kindern in die Hilfsschule wird von allen Autoren aufs schärfste verurteilt. Wortblinde Kinder aber zu unterrichten, ist eine schwierige Aufgabe und stellt große Anforderungen an die Geduld des Lehrers; ein ganz besonderer individueller Unterricht ist notwendig, der zunächst, wenn ich mich so ausdrücken darf, einen mehr auditiven Charakter tragen muß, da die Aufnahmefähigkeit durch das Ohr bei diesen Kindern ja nicht beschränkt ist. Ob es zweckmäßig ist durch Verwendung von Blockbuchstaben, wie von Lechner[1]) vorgeschlagen wird, den Tastsinn zum Erlernen des Lesens heranzuziehen, muß die Zukunft ergeben. Das sind Aufgaben der experimentellen Pädagogik, resp. der Heilpädagogik. Ich möchte inbetreff der Behandlung der Wortblindheit nur noch auf eins hinweisen. Da die Wortblindheit durch eine mangelhafte Entwicklung einer Stelle in der linken Gehirnhälfte bei Rechtshändern — bei Linkshändern in der rechten — bedingt ist, so ist es nicht unmöglich, daß für diese funktionsuntüchtigen oder minder tüchtigen Gehirnabschnitte nach Analogie anderer einwandfreier, auch durch anatomischen Befund erhärteter Beobachtungen Teile der entgegengesetzten Gehirnhälfte eintreten können. Durch ein Mittel haben wir es aber in der Hand, auch die entsprechenden Teile der anderen Gehirnhälfte in Erregung zu setzen, nämlich dadurch, daß wir die Kinder lehren auch mit der anderen also meist mit der **linken** Hand zu schreiben.[2]) Schon bei anderen Sprachstörungen sind durch ein solches Vorgehen äußerst günstige Resultate erzielt worden. Es ist daher höchst wahrscheinlich, daß wir eine wesentliche Besserung, wenn nicht gar Heilung der Wortblindheit erzielen können, wenn wir die Kinder auch mit der linken Hand schreiben lehren, indem dadurch neue Bahnen in der anderen Gehirnhälfte ausgebildet werden.

Ich bin am Schlusse meiner Ausführungen. Es kam mir im wesentlichen darauf an, dem im allgemeinen noch wenig bekannten Krankheitsbilde der angeborenen Wortblindheit die Wege für eine

[1]) Nederlandsch Tijdschrift voor Geneeskunde. 1903. S. 243.

[2]) M. Fränkel, Wert der doppelhändigen Ausbildung für Schule und Staat. Berlin 1910.

weitere Verbreitung zu bahnen, die ihrer Wichtigkeit wohl entsprechen dürfte. Mag man nun auch die Wortblindheit als Intelligenzstörung auffassen, so ist sie doch eine Intelligenzstörung ganz eigenartigen Charakters[1]), die, anatomisch im Gehirn scharf umgrenzt, auch scharf ausgeprägte Symptome aufweist, deren Kenntnis besonders seitens des Lehrers manchem Kinde unendlich viel Leid ersparen und unter Umständen die ganze geistige Existenz des Kindes retten kann.

B. Mitteilungen.

1. Die deutsche Unterrichts-Ausstellung auf der Weltausstellung in Brüssel 1910.

(Hierzu 2 Tafeln.)

Was auf der großen Weltausstellung zu Brüssel die anderen Nationen auf dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungswesens zeigten, steht in keinem Vergleich zu den Leistungen unseres Vaterlands auf diesem Gebiete. Das hat auch das Ausland selbst anerkannt. So bezeichnet James Kerr die deutsche Ausstellung in Brüssel als »einen Triumph für die Erziehung«.[2]) Was Deutschland dem Ausland zu zeigen wußte, war etwas Abgeschlossenes und Vorbildliches — vorbildlich auch über die Zeit der Ausstellung hinaus, vorbildlich auch für uns selbst, denn es wäre vermessen, behaupten zu wollen, daß bei uns bereits das ganze Schulwesen auf der Höhe stehe, auf der es diese Ausstellung zeigt. Es kann noch nicht überall so sein, aber man kann doch hoffen, daß es über kurz oder lang überall so sein wird.

Wir wollen uns hier im allgemeinen möglichst kurz fassen und nur den uns ganz besonders interessierenden Abteilungen für Schulhygiene und für Schuleinrichtungen für anormale Kinder eingehendere Ausführungen widmen. Doch weisen wir nachdrücklich hin auf den Führer durch die Ausstellung (Kommissionsverlag der Weidmannschen Buchhandlung, Berlin), der von Prof. Dr. Heubaum redigiert, zu den einzelnen Gebieten mehr oder weniger ausführliche prinzipielle Einführungen enthält. Im gleichen Verlag erschien auch der Bibliothekskatalog der Schulausstellung.

Von den Bibliotheken waren zwei in einem Raum mit der akademischen Auskunftsstelle der Universität Berlin untergebracht, die Schülerbibliothek und die Handbibliothek für höhere Schulen. Die Schülerbibliothek (Katalog II, S. 81—139) ist nach modernen Gesichtspunkten für die Klassen Sexta bis Prima zusammengestellt. Die Handbibliothek für

---

[1]) Vergl. Goldstein, Bemerkungen über Aphasie, Archiv f. Psychiatrie 1909, S. 439, sowie dessen Monographie über Aphasie, Beihefte zur Mediz. Klinik 1910, Heft 1.

[2]) James Kerr, German Education at the Brussels Exhibition. School Hygiene, Vol. I, No. 10. London 1910. S. 575—580.

Lehrer höherer Anstalten (Katalog II, S. 1—80) umfaßte etwa 800 Werke mit 1700 Bänden, die sich auf 24 Abteilungen verteilen, während zwei weitere Abteilungen ergänzend hinzutreten sollen mit den Abhandlungen, die die Heimat und die Anstalt betreffen. Von den 24 Abteilungen enthalten die 5.—23. die einzelnen Fachbibliotheken, die 24. die Zeitschriften, die freilich recht einseitig für höhere Lehranstalten ausgewählt sind und infolgedessen manche wertvolle pädagogische Zeitschrift vermissen lassen. Abteilung 1 umfaßt Werke der Verwaltung und des Schulwesens im allgemeinen, 2 solche der allgemeinen Bildung, Nachschlagewerke, Bibliographien, 3 Philosophie, 4 allgemeine Pädagogik und Didaktik (als Hauptwerk Reins Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik).[1] Mancherlei Lücken bemerkt man schmerzlich: so das Fehlen von Dörpfelds Schulverfassungsschriften, die doch gewiß auch für die höheren Schulen nicht bedeutungslos sind, zumal bei dem Mißbrauch, der in den letzten Jahren mit dem Begriff »Freie Schulgemeinde« getrieben ist, und der ihnen nicht gleichgültig sein dürfte.

Von den Unterrichtfächern ist der Physik ein besonders großer Raum gegönnt. Vor allem sollte gezeigt werden, wie es mit den physikalischen Schülerübungen steht, die bekanntlich fakultativ in den Lehrplan der höheren Schulen eingefügt sind. Apparate dazu finden wir in Zusammenstellungen von Prof. Noack (Gießen), Prof. H. Hahn (Berlin), Dr. W. Volkmann (Berlin), Prof. Grimsehl (Hamburg). Den mit der Physik verbundenen Werkstattunterricht veranschaulichen Arbeiten aus der Schülerwerkstatt des Sophien-Realgymnasiums in Berlin (Prof. P. Johannesson). Eine Musterwerkstatt gibt eine Vorstellung der Arbeitsstätte (Anschaffungspreis rund 2000 M). Auch die Bilder aus dem Geschicklichkeitsunterricht im Anschluß an die Physik aus der Realschule Hamm-Hamburg sollen nicht unerwähnt bleiben. Ein weiterer Raum bietet eine Auswahl physikalischer Demonstrationsapparate.[2]

An den physikalischen Unterricht schließen wir den biologischen: neben der allgemeinen Literatur war eine reiche Sammlung von Lehrbüchern vertreten, unter denen wohl die Schmeilschen[3] die erste Stelle einnehmen. Dazu kommen Anschauungstafeln, Präparate, Modelle, Aquarien und Insektenkästen mit lebenden Insassen, Pläne und Bilder aus Schulgärten, Literatur über Exkursionen. Besonderes Interesse erregten die Schülerpräparate aus dem Realgymnasium zu Zwickau, in dem seit Ostern 1907 die von der »Unterrichtskommission der Gesellschaft Deutscher

[1]) Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza 1903 bis 1910. II. Auflage. 10 Bände.

[2]) Hier ist auch der Ausstellung von Carl Zeiss in Jena in den anschließenden Räumen der »Kultushalle« zu gedenken. Unter andern möchte ich ein Zeisssches Epidiaskop, das jeden beliebigen Gegenstand farbig und außergewöhnlich deutlich in beliebiger Vergrößerung auf den Wandschirm wirft, jeder Schule und jeder Anstalt als Lehrmittel wünschen. Epidiaskope sind allerdings Projektionsapparate, die etwa tausend Mark kosten. Tr.

[3]) Verlag von Quelle & Meyer, Leipzig.

Naturforscher und Ärzte« entworfenen biologischen Lehrpläne in den drei Oberklassen erprobt werden.

Der Werkunterricht kommt auch im erdkundlichen Unterricht immer mehr zur Geltung, wie es in dem ihm gewidmeten Raum verschiedene Anstalten zeigen. Globen, Wandkarten, Atlanten, Pläne, Bilder, Reliefs und Bücher sind in guter Auswahl vertreten. Leider beschränkt sich alles auf unsere höheren Schulen. Dafür wird der heimatkundliche Unterricht in trefflichster Weise durch eine Teilausstellung der Gruppe »die Elbe und ihre Bedeutung für Dresden« aus dem 1905 gegründeten heimatkundlichen Schulmuseum zu Dresden zur Anschauung gebracht.

Die Ausstellung der Lehr- und Anschauungsmittel umfaßt eine reiche Sammlung aus den verschiedensten Gebieten, deren Gegenstände den Lesern im wesentlichen bekannt sein dürften. Wir möchten hier nur auf zwei beachtenswerte Druckschriften der Oberschulbehörde zu Hamburg hinweisen: »Grundstock der Lehrmittel für die Volksschule in Hamburg«, ein Verzeichnis der Lehrmittel, die jede Volksschule bei ihrer Einrichtung erhält, und »Bericht über Neuerscheinungen auf dem Gebiete des Lehrmittelwesens«, der von einer besonderen Kommission jährlich neu herausgegeben und den Schulen zugestellt wird.

Einen erfreulichen Beweis für die immer steigende Wertschätzung der praktischen Arbeit in unsern Schulen — und zwar aller Gattungen — gibt auch der Teil der Ausstellung, der der Knaben- und Mädchenhandarbeit sowie dem Haushaltungsunterricht gewidmet ist. Die Knabenhandarbeit hat in den öffentlichen Lehranstalten freilich erst wenig Eingang gefunden. Sie wird in der Ausstellung durch zahlreiche Schülerarbeiten, sowie durch Arbeiten der Lehrer wie durch die Literatur vertreten. Auf dem Gebiete der Mädchenhandarbeiten ist an Stelle der bisher allein geübten Techniken das Hauptgewicht auf das Herstellen und Erhalten von praktisch verwendbaren Gebrauchsgegenständen gelegt. Leider kommen auch diese Ergebnisse viel zu wenig unsern Volksschulen zugute. Der Haushaltungsunterricht hat andererseits ja seit nun reichlich zwanzig Jahren in den Mädchenvolksschulen Eingang gefunden: die Haushaltungsküche, die die Stadt Charlottenburg ausstellte, dürfte sich in mehr oder weniger ähnlicher Ausstattung in fast allen Mädchenvolksschulen finden.

Auch auf dem Gebiete des Schulzeichnens ist die bloße Technik als Selbstzweck allmählich Mittel zu einem allgemein bildenden Zweck geworden. Neben der reichen Literatur lassen das die in großer Fülle ausgestellten Zeichnungen aus den verschiedenen Schulgattungen, unter denen sich auch solche außerordentlich begabter Schüler befanden, erkennen.

Einen allen modernen Anforderungen genügenden Zeichensaal hat unter der künstlerischen Leitung von Prof. Bruno Paul — dem die gesamte Schulausstellung ihr vornehmes künstlerisches Gepräge verdankte — die rühmlichst bekannte Werkstätte von P. Johannes Müller in Charlottenburg geschaffen. Wir bringen Abbildungen davon und verweisen außerdem auf die kleine Schrift der Werkstätte.[1]) Wie unsere Bilder zeigen,

[1]) P. Johannes Müller, Die deutschen Muster-Schulräume auf der Weltausstellung in Brüssel. Charlottenburg, P. Johannes Müller, 1910. 16 Seiten.

8*

ist der Saal einfach und schlicht gehalten. Durch die Albis-Zeichentische ist es möglich gemacht, ihn auch als Festsaal, als Vortrags- oder Versammlungssaal zu benutzen: in jeden Tisch ist eine Bank eingebaut, die durch Umlegen der einen Hälfte der Tischplatte frei wird. Die Bilder lassen das deutlich erkennen.

Aus den gleichen Werkstätten stammen die Einrichtungen des für 35 Zöglinge bestimmten Klassenzimmers einer höheren Schule. Es enthält 14 zweisitzige und 7 einsitzige Rettigsche Schulbänke. Der Anstrich der Wände ist abwaschbar. Die Heizung ist eine Niederdruck-Dampfheizung von Gebr. Körting A.-G. (Körtingsdorf bei Hannover) mit Verwendung von Wasserverdunstungsschalen zur Herstellung des nötigen Feuchtigkeitsgehaltes der Luft. Die gebrauchte Luft wird oben und unten durch Jalousieklappen fortgeführt. Der Fußboden ist mit grauem Linoleum belegt.

Das höhere Knaben-Schulwesen ist durch zwölf verschiedene Anstalten vertreten, unter denen die Reform-Anstalten eine nicht unwichtige Stellung einnehmen. Jede Anstalt hat nach Möglichkeit das ihr Eigentümliche zu veranschaulichen gesucht. Des näheren darauf einzugehen, würde hier jedoch viel zu weit führen.

Von höheren Mädchenschulen hatten ausgestellt die Frauenschule der königlichen Augustaschule in Berlin, die städtische höhere Mädchen- (Chamisso-) schule mit Studienanstalt realgymnasialer Richtung in Schöneberg-Berlin und die königliche Erziehungs- und Bildungsanstalt in Droyßig bei Zeitz, von welch letzterer namentlich die das Internatsleben betreffenden Mappen mit Beschreibungen und Bildern sowie Tafeln das weitgehendste Interesse verdienen.

Das Mittelschulwesen war durch die Frankfurter Deutschherren-Mittelschule vertreten, die neben Plänen, Bildern und Berichten eine große Anzahl von Schülerheften ausgelegt hatte.

Vom Volksschulwesen geben Preußen und Sachsen ein Bild. Die Berliner Schulverwaltung führt ihre neuen peripher gelegenen Gemeinde-Doppelschulen in Karten, Bildern, Lehrmittelverzeichnissen usw. vor und zeigt in Wort nnd Bild die Fürsorge-Bestrebungen für die Jugend der unteren Volksschulen. Charlottenburg stellte das Modell einer neuen Gemeindeschule aus, sowie mannigfache Schülerarbeiten. Auf den Artikel über das Charlottenburger Schulwesen (Führer durch die Ausstellung, I, S. 146—156) möchten wir hier nachdrücklich hinweisen. Auch die einfache einklassige Volksschule war vertreten durch die Anstalt in Datum-Nienhöfen: Sämtliche Kinder beiderlei Geschlechts im schulpflichtigen Alter werden hier in einem Raum von einem Lehrer unterrichtet. Die Ausstellung des Regierungsbezirks Bromberg will mit dem Stand des Volksschulwesens in den gemischtsprachigen Gebieten der deutschen Ostmark bekannt machen. Durch statistisches Material, durch Bildersammlungen, die Vergleiche des Einst mit dem Jetzt ermöglichen, wird der Nachweis erbracht für den Aufschwung im Schulwesen seit dem Eingreifen des Staates. Die Lehr- und Lernmittel beschränken sich auf den deutschen Sprachunterricht der Unterstufe in zweisprachigen Schulen und auf Hilfsmittel zur Erteilung des heimatkundlichen Unterrichts.

Auf Schulgärten und die Architektonik ländlicher Volksschulen hat das sächsische Ministerium besonderen Wert gelegt. Die Beckertschen Schaubilder verdienten es, durch Vervielfältigung weiteren Kreisen bekannt gemacht zu werden. Eine große Bedeutung für die Jugendfürsorge scheinen uns die Arbeitsgärten, wie sie Leipzig vorführte, zu haben.

Daß Turnen, Spiel und Sport in den letzten Jahren auch breiteren Boden in unsern Schulen gewonnen haben, bewies der diesen Zweigen gewidmete Raum der Ausstellung. Leider muß man auch hier die Bemerkung machen, daß für die höheren Schulen in gewisser Hinsicht bedeutend mehr getan wird als für die Volksschulen, für deren Zöglinge das Schülerrudern z. B. gewiß sehr angebracht wäre. In der Ausstellung nahm es einen nicht unbedeutenden Platz ein. Auch für dieses Gebiet war die Literatur reichlich vertreten.

Das Fortbildungsschulwesen wurde für Preußen nur vorgeführt, soweit es sich auf das Land erstreckt. Neben Daten über die Entwicklung der ländlichen Fortbildungsschulen handelte es sich auch hier wesentlich um die üblichen Lehr- und Lernmittel. Das städtische Fortbildungsschulwesen ließen Leipzig und Chemnitz sehen. Die ausgestellten Leistungen zeichnerischer und kunstgewerblicher Art standen auf einer erfreulichen Höhe.

Daß sich das künstlerische Zeichnen auch in den Lehrerbildungsanstalten sehr günstig entwickelt hat, bewiesen die Arbeiten aus dem Leipziger Lehrerseminar. Ebenso sind auf dem Gebiete des naturwissenschaftlichen Unterrichts in ihnen neue Bahnen zugunsten der Selbsttätigkeit der Schüler eingeschlagen (Königliche Lehrerseminare zu Leipzig-Connewitz und Oschatz). Im übrigen waren die sächsischen Seminare durch Bilder, Karten und statistisches Material gut vertreten. — Von den preußischen Lehrerbildungsanstalten verkörperte Schmiedeberg den Typus einer älteren Präparandenanstalt, Striegau den der neuesten, Weißenfels den eines Lehrerseminars, Arnsberg den eines (katholischen) Lehrerinnen-Seminars. Die Ausstellungsgegenstände veranschaulichten vor allem den Unterrichtsbetrieb.

Die Schuleinrichtungen für anormale Kinder berücksichtigten besonders die Hilfsschulen. Die Reichhaltigkeit des hier Gebotenen ist nicht zum wenigsten dem Verband der Hilfsschulen Deutschlands zu danken. In großer Fülle hatte er zusammengetragen, was zum Verständnis des Hilfsschulunterrichts nötig ist: neben Anlageplänen von Gebäuden und Gärten, neben Bildern und Schülerarbeiten fanden wir Lehrgänge verschiedener Art, Lehrpläne, Erlasse, Verordnungen usw., Dienstanweisungen für Hilfsschulärzte, Schülercharakteristiken und Individualitätsbilder, Programmschriften verschiedenster Art, Lese- und Rechenkästen, Spiele zur Übung des Farben- und Formensinns, Lehrmünzen, Apparate zur Untersuchung der Hilfsschulkinder wie: Farbkreisel, Ästhesiometer, Sphygmograph, Pneumograph, Cardiograph, Ergograph u. a. Prächtige Kephalogramme stammten aus Hannover, ebenso Übersichten über die hereditären Verhältnisse der Schüler in besonders schöner Ausführung. — Die Leipziger Hilfsschule für Schwachbefähigte hatte außer graphischen Tafeln über die Organi-

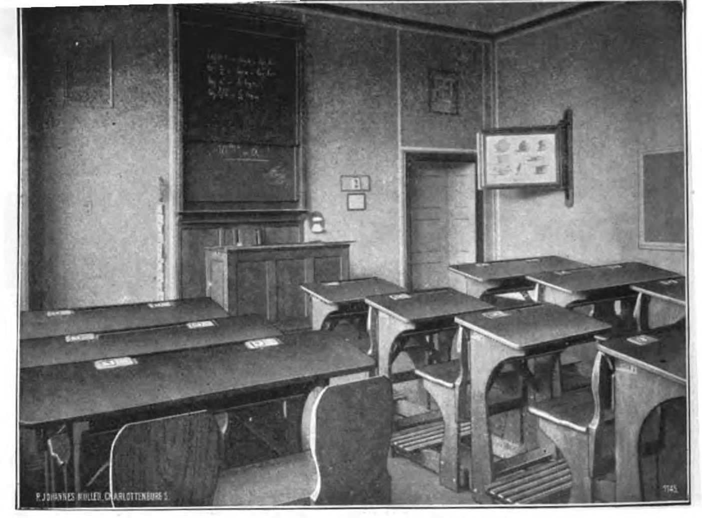
sation der Hilfsschule sowie über die Einrichtungen zur Förderung des Gesundheitszustands und zur Besserung der äußeren Lage der Kinder (Milchfrühstück, Mittagsspeisungen, Bäder, Ferienkolonien, Weihnachtsbescherungen) Photographien und Personalbogen, ihren Lehrplan, ihr Lesebuch und ihre Jahresberichte ausgestellt.

Die Wilhelm-Augusta-Blindenanstalt in Danzig-Königsthal gab einen Einblick in den ihr zufallenden Teil der Fürsorge an anormalen Kindern, indem sie die mannigfaltigsten Gegenstände zur Veranschaulichung der Selbsttätigkeit ihrer Schüler, Lehrmittel für den geographischen Unterricht, für die Naturlehre, für Lesen und Schreiben zur Schau stellte. — Die Arbeit an den taubstummen Kindern einer größeren Öffentlichkeit vorzuführen, war die Provinzial-Taubstummenanstalt in Tilsit berufen. Den Hauptbestandteil ihrer Ausstellungsgegenstände bildeten Arbeiten ihrer Zöglinge, von denen namentlich die Modellierarbeiten allgemeine Bewunderung fanden.

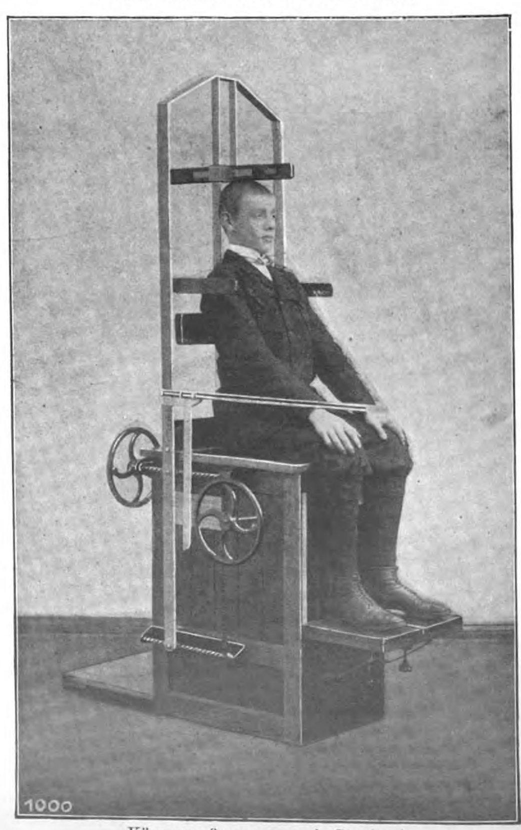
Waren schon manche schulhygienische Fragen durch die anderen Teilausstellungen beantwortet, vor allem durch die beiden Klassenräume, so hatte man doch noch unter Leitung des Berliner Hygienikers Prof. Dr. Ficker einen besonderen Raum der Schulhygiene vorbehalten, in dem den Ausländern ein Einblick in ihren Stand bei uns gegeben wurde, dem Deutschen selbst viele Anregungen für die Praxis. Um auch denjenigen, die die Ausstellung nicht besuchen konnten, eine Übersicht über ihre Darbietungen zu ermöglichen, hat Prof. Ficker außer seinem Artikel im Führer (I, S. 253—266) noch eine kleine Schrift erscheinen lassen,[1]) auf die wir hier besonders hinweisen möchten. Der Ausstellungsraum zerfiel in zwei kleine Zimmer, von denen das vordere als Dienstzimmer für den Schularzt gedacht war, das hintere als Sammlungsraum. Die Ausstellungsgegenstände sind von Ficker in seiner Broschüre übersichtlich geordnet worden. Wir empfehlen diese Arbeit jedem, der sich dafür interessiert, aufs dringendste. Besonders dürfte sich ihre Berücksichtigung beim Einrichten von kleinen Laboratorien lohnen, weiter natürlich auch bei schulärztlichen Einrichtungen jeder Art, bei Zusammenstellungen für Schulmuseen, für Seminare usw.

Aus dem schulärztlichen Instrumentarium erscheint uns der Stephanische Körpermeßapparat, den wir mit gütiger Erlaubnis der Firma P. Johannes Müller, die diesen Stuhl herstellt, hier abbilden, als sehr beachtenswert. Er ermöglicht es auf einfachste Weise neben der Gesamtkörpergröße noch 18 Teilmessungen zu machen. Außer dem allgemeinen medizinischen Instrumentarium findet man die notwendigen und gebräuchlichen Instrumente für Augenuntersuchungen (darunter die verschiedensten Arten von Sehprobentafeln), zur Untersuchung von Ohren, Nase, Hals, zur Diagnostik infektöser Erkrankungen (vor allem die Apparate zur Entnahme und Verwendung von infektösem Material nach Kirchner), zur Diphtherie-Im-

[1]) M. Ficker, Fortschritte der Schulhygiene nach den Vorführungen auf der deutschen Unterrichtsausstellung zu Brüssel 1910. Charlottenburg, P. Johannes Müller, 1910. 68 Seiten mit 45 Abbildungen. Preis 1,50 M.

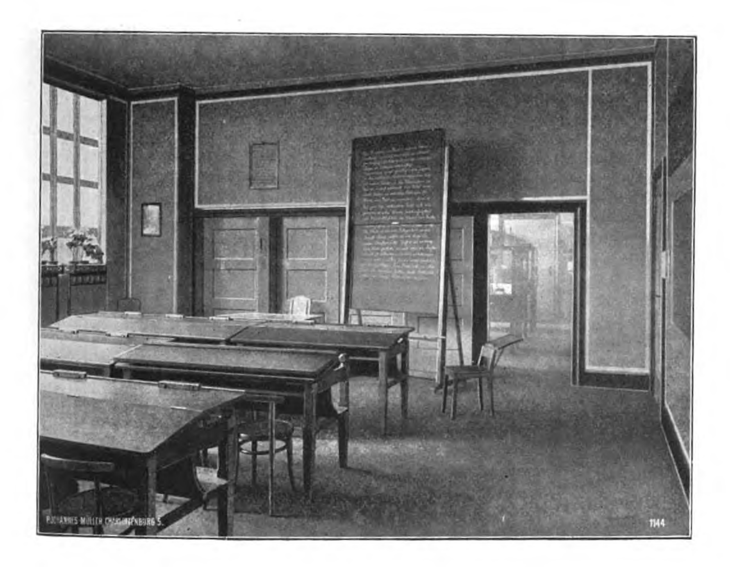


Klassenzimmer einer höheren Schule.



Körpermeßapparat nach Stephani.







Zeichen- und Vortragssaal einer Volksschule.



munisierung (Serum und Spritze), Schulverbandkästen. Die bekannten Weygandtschen Kästen zur Untersuchung schwachsinniger Kinder waren auch vertreten; ihr besonderer Wert ist uns jedoch nicht klar, da jeder Lehrer die Sachen ohne Mühe selbst zusammenstellen kann. Das Kapitel »Organisation des schulärztlichen Dienstes« ist durch eine Sammlung von Gesundheitsbogen, Formularen, Mitteilungen, Dienstanweisungen, Jahresberichten usw. illustriert. Einige der praktischen Mitteilungsformulare sind in der Fickerschen Schrift zum Abdruck gelangt.

Eine Übersicht über die Ausübung und über die Ergebnisse der Schulhygiene in den Volksschulen ist durch farbige Tafeln und Kurvenblätter aus dem von uns hier besprochenen Material Lewandowskis[1]) gegeben. Der Leipziger Lehrerverein hat aus seinem Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie[2]) eine reiche Fülle von Apparaten zusammengestellt, die zur Feststellung der Ermüdung dienen. Zur Erläuterung der Apparaten-Anordnungen dienen mehrere Tafeln, über die man das Nötige in der mehrfach genannten Arbeit Fickers nachlesen wolle. Zur Hygiene der Schulräume gehören photometrische, hygrometrische, psychrometrische, anemometrische, thermometrische, carbacidometrische Apparate verschiedener Konstruktionen. Eine Subsellien-Modellsammlung von Prof. von Esmarch macht mit den verschiedenen Schulbankformen bekannt, eine Sammlung von Tafeln mit der Geschichte der Schulbank. Zur Hygiene des Schullesebuchs ist namentlich auf das vom Dresdener Lehrerverein herausgegebene Schullesebuch »Muttersprache« (Verlag von Julius Klinkhardt in Leipzig) hinzuweisen.

Großer Wert war auf die Infektionskrankheiten gelegt, deren äußere Kennzeichen an einer Sammlung von Modellen aus dem Berliner Pathoplastischen Institut von F. Kolbow demonstriert waren. In ihren Mittelpunkt war der Erlaß des preußischen Kultusministers zur Verhütung und Verbreitung übertragbarer Krankheiten durch die Schule vom 9. Juli 1907 gerückt. Das sächsische Kultusministerium brachte einen Beweis für die Verwerflichkeit der Schiefertafel aus Gründen der Reinlichkeit und der Seuchenbekämpfung durch eine Tafel, die auf 1 cm^2 einer sehr schmutzigen Schiefertafel 1482 Bakterien-Keime zeigte, während ein gleich großes Stück eines reinen Buchblatts nur 6 Keime aufzuweisen hat. Auch wurde der Einfluß regelmäßiger Brausebäder für die Verminderung der Hautbakterien vorgeführt.

Für den Unterricht waren allerhand Anschauungsmittel in Gestalt von Tafeln, Präparaten, Modellen usw. aus verschiedenen Gebieten der Hygiene ausgestellt. Noch einmal müssen wir hier unsere Leser auf die Fickersche Arbeit hinweisen, da in ihr vielfach das Wort durch das Bild unterstützt wird. Wir müssen uns hier mit der kurzen Aufzählung der Hauptpunkte begnügen.

Hinsichtlich der Bibliothek sei auf den Katalog (II, S. 143—170) aufmerksam gemacht. Ihn der deutschen Lehrerschaft allgemein zugäng-

[1]) Jg. XV, S. 379—380.
[2]) Vergl. Jg. XV, S. 277—279.

lich zu machen, wäre eine dankbare Aufgabe für die maßgebenden Behörden, die für unser Schulwesen von größtem Nutzen sein könnte. Die Sammlung ist in sechs Unterabteilungen eingeteilt. Die erste enthält allgemeine Arbeiten, wie Hand- und Lehrbücher, Zeitschriften, Dienstanweisungen, die zweite umfaßt den Unterricht in Gesundheitspflege im weitesten Maße, die dritte die Hygiene des Schulhauses und aller seiner Einrichtungen. In der vierten Abteilung finden wir Werke über körperliche und geistige Erziehung des Schulkindes, über Pädagogik im allgemeinen und über experimentelle Pädagogik und Psychologie im besonderen. Darunter nehmen die ersten 70 Hefte der Beiträge zur Kinderforschung (Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann] in Langensalza) eine nicht unwesentliche Stellung ein. Ebenso stehen die sämtlichen Jahrgänge dieser Zeitschrift an führender Stelle in der fünften Unterabteilung, die dem kranken Schulkind gewidmet ist. Sie enthält außer den Zeitschriften noch Abhandlungen über Krankheiten, über Fürsorge für Kranke, Krüppel, Zahnkranke (Schriften über Zahnhygiene in 7 Bänden), über Hilfsschulen und Heilpädagogik (darunter nochmals zahlreiche unserer Beitragshefte). In der letzten (6.) Abteilung findet man endlich das Notwendigste aus der Literatur über den schulärztlichen Dienst.

Das einzige, was wir in dem schulhygienischen Teil der deutschen Unterrichtsausstellung vermißten, war eine Berücksichtigung der Landerziehungsheime und der Heilerziehungsheime. Man hätte gut getan, auch sie zur Beteiligung aufzufordern.

Den Gesamteindruck, den die Ausstellung in uns hinterließ, vermögen wir am besten in einem Wunsche, der sich uns aufdrängte, auszudrücken: die Ausstellung möchte unserm Lehrerstande wie unserm Volke überhaupt erhalten bleiben. Möglicherweise wird sie auch der Grundstock zu einem deutschen Schulmuseum, dessen Schaffung gewiß allenthalben in pädagogisch interessierten Kreisen mit Freuden begrüßt würde.[1])

Zehlendorf. Dr. Karl Wilker.

---

2. Eine Sammlung von Apparaten und Untersuchungsmethoden aus dem Gebiete der experimentellen Psychologie

ist vor einiger Zeit ins Leben gerufen. Wir begrüßen diese Einrichtung mit Freuden und teilen unsern Lesern die Betriebsordnung nachstehend mit (Psychiatr. Korresp. vom 23. Nov. 1910):

1. Die Sammlung ist von der Gesellschaft für experimentelle Psychologie ins Leben gerufen. Ihr vorläufiger Sitz ist Gießen.

2. Sie besteht aus Apparaten und anderen methodischen Hilfsmitteln, die, soweit sie nicht von der Gesellschaft selbst beschafft sind, von In-

---

[1]) Am 9. Dezember 1910 gelangte im Berliner Lehrerverein folgende Resolution zur Annahme: »Der Berliner Lehrerverein wünscht die Begründung eines Reichs-Schulmuseums in der Reichshauptstadt und empfiehlt, die »Deutsche Schulausstellung in Brüssel« als Grundstock dafür zu benutzen«. Möchte der Wunsch in Erfüllung gehen!

stituten, Fabrikanten, Urhebern oder Spendern geliehen oder geschenkt werden. Außerdem werden Beschreibungen von Untersuchungsmethoden in Form von autorisierten Darstellungen oder Literaturstellen in die Sammlung aufgenommen unter entsprechenden Hinweisen im Katalog.

3. Die Verwendung der Sammlung kann entweder in Gießen oder, soweit die Gegenstände verleihbar sind, nach Versendung außerhalb geschehen.

4. Es kann jedesmal nur ein Apparat oder eine Anordnung zusammengehörender Apparate an eine Person verliehen werden. Als Leihzeit gelten vier Wochen vom Empfang bis zur Rücksendung.

5. Die Benutzung ist für Mitglieder der Gesellschaft, abgesehen von dem Ersatz der Kosten für Hin- und Rücktransport, sowie eventuell nötige Reparaturen, frei. Jedoch ist von seiten der Mitglieder Förderung der Sammlung durch freiwillige Beiträge, Leihgabe oder Schenkung von Apparaten, Beschreibungen usw. erwünscht.

6. Nichtmitglieder der Gesellschaft, auch Institute, Anstalten usw. können sich auf die Benutzung durch Zahlung von 3 M pro Vierteljahr abonnieren.

7. Die Leitung der Sammlung geschieht durch ein von dem Vorstand der Gesellschaft für je sechs Jahre bestimmtes Mitglied der Gesellschaft bezw. des Vorstandes, zurzeit Prof. Sommer in Gießen, im Benehmen mit dem ersten Vorsitzenden, zurzeit Herrn Prof. G. E. Müller in Göttingen, dem Schriftführer (Kassenverwalter), zurzeit Herrn Prof. Schumann, Frankfurt a. M., Akademie.

8. Alle Geldbeträge nach 5 und 6 sind direkt an den Schriftführer, nicht an den Leiter der Sammlung zu senden.

9. Bei jedem Kongresse ist ein kurzer Bericht über Bestand und Betrieb der Sammlung zu geben.

10. Die Mitglieder erhalten den Katalog gratis, Nichtmitglieder können ihn von der Brühlschen Druckerei in Gießen, Schulstraße, gegen Zahlung des entsprechenden Preises (zurzeit 1 M) beziehen.

11. Zuschriften wegen der Sammlung sind bis auf weiteres an Prof. Sommer in Gießen zu richten.

---

3. IV. internationaler Kongress zur Fürsorge für Geisteskranke.

(Schluß.)

Großes Interesse erweckten die Erörterungen über die Wassermannsche Reaktion, die für die Syphilisdiagnose ja eine große Bedeutung erlangt hat. Es sprachen darüber Marie (Paris), Hallager (Aarhus, Dänemark), Obreggia (Bukarest), Marinesco (Bukarest), Tamburini (Rom), von Wassermann (Berlin), Alzheimer (München), Kraepelin (München). Wir können hier nicht auf die Ausführungen eingehen und möchten nur betonen, daß von Wassermann selbst mit aller Bestimmtheit erklärte: »Es gibt ohne Syphilis keine Paralyse.« Kraepelin teilte mit, daß Kinder von Syphilitikern die Wassermannsche Reaktion

im Blut und in der Spinalflüssigkeit zeigen. Sie dürften Anwartschaft auf eine spätere Paralyse haben. An diesen Kindern lasse sich am ersten zuverlässiges Material sammeln. Auch besitze der jugendliche Organismus vielleicht mehr Hilfsquellen, um sich gegen die Paralyse zu wehren.

Die nächsten Referate galten der Bedeutung einer geordneten Säuglings- und Kleinkinderfürsorge für die Verhütung von Epilepsie, Idiotie und Psychopathie, der man bisher gegenüber der Säuglingssterblichkeit entschieden zu wenig Beachtung geschenkt hat. Prof. Dr. Thiemich (Magdeburg) behandelte die primären Ernährungsstörungen. Darunter sind alle Erkrankungen verstanden, auf deren Entstehung und Verlauf wir durch Regelung der Ernährung Einfluß gewinnen können. Alle Ernährungsstörungen bedingen Verlust der Immunität. Bei der Rhachitis steht die Heredität gegenüber der Ernährung im Hintergrund, ebenso die hygienischen Faktoren. Die Rhachitiker sind psychisch abnorm und werden nicht mit Unrecht »eklige Kranke« genannt. Krämpfe des Säuglingsalters und Stimmwechselkrampf finden sich als nervöse Störungen bei Rhachitikern. — Die Übererregbarkeit des Nervensystems ist in der Weise alimentär zu beeinflussen, daß sie bei Brustkindern nicht auftritt und bei bereits reagierenden Kindern durch Frauenmilch beseitigt werden kann. Zwischen Epilepsie und Eklampsie im Säuglingsalter existieren enge Beziehungen. Bei Konstitutionsanomalien, deren Wesen darin besteht, daß die Kinder »einer Menge von banalen Infektionen« zugänglich sind, hat die Frauenmilch keine verhütende und einschränkende Wirkung. — Speziell mit dem Einfluß der Infektionskrankheiten befaßte sich Oberarzt Dr. Hoppe (Uchtspringe), der einleitend bemerkte, daß man lange Zeit den Idioten nur als besserungsfähig angesehen und als solchen dem Pädagogen zur Behandlung überwiesen habe. Erst allmählich habe der Mediziner erkannt, daß er helfen könne. Nach Hoppe spielt die hereditäre Belastung bei weitem nicht die ihr gewöhnlich zugeschriebene Rolle bei der Idiotie und Epilepsie des frühesten Kindesalters. Nur 45—55 % der Fälle sind auf sie zurückzuführen (Tuberkulose und Lues inbegriffen), während 21—30 % durch Infektionskrankheiten hervorgerufen werden. Diese Krankheiten müssen daher bekämpft werden. Hereditär tuberkulöse Belastung bei Idioten ist bisher noch nicht festgestellt. Es scheint, daß die Tuberkulose — abgesehen von den Hirnhautentzündungen — nicht in sehr nahem Zusammenhang mit dem kindlichen Zentralnervensystem steht, wohl aber die Lues. Bei Anwendung der Wassermannschen Reaktion hat man bei 9—25 % der Idioten kongenitale Syphilis feststellen können. Durch erfolgreiche Behandlung der Lues kann man zur Heilung der Idiotie kommen.[1]) Der Redner glaubt, daß so durch Behandlung mit Ehrlich-Hata 606 lebenskräftige Kinder herangedeihen könnten. Vielleicht würde es genügen, in den in betracht kommenden Fällen Mutter, Ammen, milchgebende Tiere mit der genannten Substanz zu behandeln.

[1]) Eine nähere Mitteilung über diese Behandlung wäre unseres Erachtens sehr wünschenswert. Unsere Zeitschrift steht dafür zur Verfügung. Einstweilen stehen wir aus triftigen Gründen der Frage noch sehr zweifelnd gegenüber.

Die Schriftleitung.

Über die »geistig Minderwertigen« [1]) und die Jugendfürsorgeerziehung referierte Schröder (Breslau). Nicht allein der Intellekt ist maßgebend, sondern bedeutungsvoll sind vor allem auch die Erscheinungen der »Moral insanity«. Neben aufmerksamen, gefälligen, liebenswürdigen Minderwertigen begegnet man brutalen und verbitterten, welch letztere oft erst infolge von Konflikten in Schule und Haus aus den ersten entstehen. Das Versagen der Gesetzgebung beruhe auf einer Unterschätzung der endogenen Ursachen der Minderwertigkeit. Soweit nur leichte Defekte vorliegen, sollen diese Psychopathen von Pädagogen geleitet werden; schwere Erkrankungen sollen dem Arzt überlassen bleiben. Doch soll der Pädagoge bei seinen Erziehungsversuchen mit dem Psychiater Hand in Hand gehen.

Als Pädagogen ließ man Pastor Seiffert (Strausberg, Mark) über die Mithilfe der Psychiater in der Fürsorgeerziehung und die gemeinsame Arbeit von Pädagogen und Psychiatern an minderwertigen und psychopathischen Fürsorgezöglingen sprechen. Er erklärte, daß »von allen vernünftigen und in der Fürsorgeerziehung tätigen Pädagogen die Mithilfe der Psychiater verlangt« werde, und zwar nicht eine einmalige Mithilfe bei der Aufnahme, sondern eine dauernde. Namentlich nach der Einleitung der Fürsorgeerziehung falle ihm eine wesentliche Arbeit zu. An einzelnen konkreten Beispielen legte der Vortragende dar, wie er sich die Zusammenarbeit denke; durch Zahlen suchte er zu beweisen, daß die Fürsorgeerziehung kein Fiasko gemacht habe. Zum Schluß erklärte er, wer die Anstalten leite, sei ihm gleichgültig, wenn nur Psychiater und Pädagogen sich verständen und das Wohl ihrer Pfleglinge im Auge hätten. — Der Vortrag fand lebhaften Beifall. In der Diskussion forderte Régis (Bordeaux), daß der Pädagoge besonders auf den Charakter wirken solle. Im Namen der deutschen Zentrale für Jugendfürsorge teilte Fräulein Dr. Stelzner (Charlottenburg) mit, daß diese in Kürze ein Heim für etwa 24 psychopathisch veranlagte Knaben unter der gemeinsamen Leitung eines Pädagogen und eines Mediziners einrichten werde, das als »Musteranstalt« gedacht sei. Prof. Ferrari (Imola, Italien) trat für Koedukation der Zurückgebliebenen ein und teilte Erfahrungen aus Italien mit. Bérillon (Paris) machte einige Bemerkungen über familiäre und soziale Maßnahmen in der Erziehung psychopathischer Individuen. Ley (Uccle, Belgien) wünscht Vorbildung der Psychiater zum Zusammenarbeiten mit den Pädagogen auf der Universität und Einrichtung psychologischer Laboratorien.

An der Hand von Lichtbildern aus der seit 5 Jahren bestehenden Familienkolonie Dicsörzene-Mórton machten G. Oláh und Fabinyi (Budapest) Mitteilungen über Familienpflege in Ungarn und Mariano R. Castex (Argentinien) über den (recht hohen) Stand der Irrenpflege in seiner Heimat. Prof. Dr. Raschid Tahssin Bëy (Konstantinopel) berichtete zahlenmäßig über die Geisteskrankheiten und die Psychiatrie in der Türkei.

Westphal, Hübner und Hennes (Bonn) führten kinematographische Demonstrationen von Bewegungsstörungen vor, die auf diese Weise statt langer Beschreibungen den Studierenden geboten werden sollen. Prof.

[1]) Soll wohl heißen: psychopathisch Minderwertigen. Die Schriftleitung.

Sommer (Gießen) betonte, daß es sich dabei nicht um eine technische Spielerei handle, sondern um eine Ergänzung für das objektive Sehen.

Im weiteren Verlauf der Verhandlungen sprachen Prof. Lentz (Berlin) und Sanitätsrat Neisser (Bunzlau) zum Teil auf Grund reichen statistischen Materials über die Bedeutung der Bazillenträger in Anstalten. Staatsinspektor van Deventer (Amsterdam) erörterte das Thema »soziale Wiedergeburt der Geisteskranken durch geregelte Arbeitstherapie«. Für geistesschwache Kinder empfiehlt er einen geregelten landwirtschaftlichen und gewerblichen Fachunterricht; bei der Berufswahl ist die individuelle Anlage in weitestgehender Weise zu berücksichtigen. Für Kranke, die nicht zum selbständigen Arbeiten gebracht werden können, müssen »Arbeitshäuser« eingerichtet werden. Frau van Deventer legte im Anschluß daran dar, wie die Frau in der Psychiatrie sozial mitarbeiten könne, z. B. durch Fürsorge für konvaleszente Epileptiker, besonders durch Unterbringen der Kinder in geeigneten Familien. Eingehend verbreitete sich auch Dees (Gabersee) über die Arbeitstherapie, die er vor allem in Anstalten für Jugendliche empfiehlt, nachdem der Tätigkeitsunterricht in den Schulen für Schwachsinnige von Pädagogen glücklich durchgeführt sei. Er befürwortet namentlich land- und waldwirtschaftliche Tätigkeit.

Prof. Dannemann (Gießen) besprach das Verhältnis von Psychiatrie und Armenwesen. Er wies auf die Mitarbeit der Psychiater an der Erziehung der gefährdeten Jugend hin. »Nicht unberechtigte Expansionsgelüste« beseelten die Psychiater, sondern das Verlangen als Mitarbeiter willkommen geheißen zu werden. »Wir wollen bescheidene Helfer auf diesem Gebiete sein.« Insbesondere rät der Vortragende, den Armenpflegern psychiatrische Kenntnisse in populärer Form beizubringen. — Voss (Greifswald) deutete in seinem Vortrag über weitere Untersuchungen über die Schwankungen der geistigen Arbeitsleistung namentlich auf die schädliche Wirkung des Alkohols hin. Pfarrer Berendt (Buch bei Berlin) forderte auf Grund seiner Studien im Orient, besonders in Palästina, wo man die Geisteskranken an eisernen Halsbändern und Ketten auf nackten Steinen unterbringt, zur Einrichtung einer vernünftigen Irrenpflege und zum Bau einer Irrenanstalt in Jerusalem auf.

In weiteren Vorträgen behandelten Weygandt (Hamburg) die Frage der ausländischen Geisteskranken, Fischer (Wiesloch) die Irrenfürsorge im Großherzogtum Baden, Emanuel (Charlottenburg) die Sondenernährung. Stürmischen Beifall erweckte Ehrlichs (Frankfurt) Vortrag über die Schlafkrankheit; auch Mott (London), Régis (Bordeaux), Marie (Paris) befaßten sich eingehend mit dieser Krankheit. Letzterer führte durch den Kinematographen lebend aufgenommene Trypanosomen und Spirochaeten vor. Auf Einzelheiten können wir auch hier nicht eingehen; wir wollen nur noch darauf hinweisen, daß zwischen Schlafkrankheit und Paralyse nahe Zusammenhänge bestehen.

Den Anstaltsbau behandelte Senator Jenner (Göttingen) unter Vorführung zahlreicher Lichtbilder. Er betont die Notwendigkeit von Schule und Turnhalle für jugendliche Kranke. Die für diese bestimmten Häuser sollen mit höchstens 60—65 Betten belegt sein. Für die Lehrer sind besondere Wohnungen einzurichten.

In der Schlußsitzung erstattete Staatsinspektor van Deventer das letzte große Referat über poliklinische Behandlung der Psychosen. Der Poliklinik muß nach seiner Ansicht vor allem auch ein Stellenvermittlungsbüro angegliedert sein. Geistig zurückgebliebene Kinder sollen durch Eingreifen der Poliklinik zeitweise dem ungünstigen Milieu in der Familie entzogen und in Kinderkolonien untergebracht werden. Auch muß die Poliklinik mit Haus- und Schularzt in naher Verbindung stehen.

In weiteren Vorträgen wies Bérillon (Paris) auf die Wichtigkeit mediko-pädagogischer Behandlung hin, Juliusburger auf die psychotherapeutische Behandlung besonders von Alkoholkranken. — Prof. Dr. Anton (Halle) berichtete ausführlich über operative Druckentlastung bei angeborenen und erworbenen Gehirnkrankheiten.[1]) Zu den Grundbedingungen eines normalen Nervenlebens gehört die zweckmäßige Regulierung des Gehirndruckes, die aber vielfach gestört sein kann (Geschwulst, Hydrocephalus). Kopfschmerzen, Erblindung, Bewegungsstörungen sind die Folgen davon. Bei der Operation wird der Gehirnbalken durchstochen; die Gehirnhöhle kann sondiert und die Erkrankung klargestellt werden. An Hand einer übersichtlichen Tabelle berichtete Anton über 37 von ihm ausgeführte derartige Operationen, die noch viel zu wenig vorgenommen werden.

Über Landerholungsheime als Zwischenformen zwischen Sanatorien und geschlossenen Anstalten referierte Warncke (Berlin), Sossinka (Scheibe bei Glatz) über die Sachverständigentätigkeit in bezug auf die §§ 104, 2 und 105 des BGB.

Einen Beitrag über degenerierte Frauen höherer Stände (Steinheil, Tarnowska, von Schönebeck-Weber) lieferte Moerchen (Ahrweiler). Er betrachtet diese Frauen als Debile mit abnorm überwiegendem Triebleben und ethischen Defekten bei guter formaler Begabung. Das gesellschaftliche Milieu ist nicht unwesentlich an dieser Degeneration beteiligt. Die Persönlichkeitsentwicklung bleibt bei diesen Frauen auf einer kindlichen Stufe, was sich auch in der für Debile charakteristischen gesteigerten Sexualität zeigt. Forensisch müssen sie als geisteskrank betrachtet werden. —

In der Schlußsitzung wurde als Ort der nächsten Kongreßtagung Moskau (1912) gewählt, für die übernächste Paris (1914) in Aussicht genommen. Angenommen wurden:

I. ein Antrag Kraepelins (München): »Der Kongreß betont die Notwendigkeit, durch eine sehr eingehende und über Jahrzehnte sich erstreckende Bevölkerungsstatistik in einem umgrenzten Landesbezirke die nötigen Unterlagen zur Beantwortung der Frage nach der Zunahme der geistigen und nervösen Erkrankungen wie der mit ihnen zusammenhängenden sozialen Erscheinungen zu schaffen«;

---

[1]) Vergl. G. Anton: Über 22 Gehirnoperationen mittelst Balkenstiches gegen Wasserkopf und Hirngeschwülste. Diese Zeitschrift, Jg. XV, 4, S. 97—101. — Wie aus dem oben gesagten ersichtlich ist, hat sich das Material und dementsprechend auch die Erfahrungen vermehrt.

II. ein Antrag Schüles (Illenau, Baden), auf die Tagesordnung des nächsten Kongresses die Frage der statistischen Behandlung der Erblichkeitsfrage zu setzen. Als Referenten dafür werden Tamburini (Rom) und Rüdin (München) gewählt;

III. ein noch nicht endgültig gefaßter Antrag Morels (Gent) und Ferraris (Imola) betreffend einheitliche Ausbildung des Pflegepersonals.

Zahlreiche Besichtigungen schlossen sich an die Verhandlungen an. Wir heben nur die der Strafanstalt Moabit hervor, der ein einleitender Vortrag Medizinalrat Dr. Leppmanns (Berlin) über praktische Erfahrungen über Abteilungen für Geisteskranke und »geistig Minderwertige«[1]) in Strafanstalten voranging.

Für die weitere Öffentlichkeit bestimmt waren vier Abendvorträge. Binswanger (Jena) suchte die Frage »Wie erhalten wir unsere geistige Tätigkeit gesund« zu beantworten. Die einfachste Antwort ist: keine Übermüdung, keine Überanstrengung. Doch die läßt sich nicht immer vermeiden. Um einer Degeneration vorzubeugen, müssen wir vor allem für gesunde Nachkommenschaft sorgen. Hauptschädlinge sind der Alkohol und die Syphilis; dazu kommen Kulturschädigungen: polytechnische Zeit, Lärm, schlechte Luft usw. Hinsichtlich des Alkohols weist der Vortragende hin auf den Zusammenhang zwischen der Epilepsie der Kinder und dem Alkoholismus der Väter. Er tritt dann für die Mäßigkeit ein, die moralisch höher zu bewerten sei; Abstinenz ist nach seiner Ansicht nur nötig für intolerante Individuen. Die endliche Antwort auf die gestellte Frage lautete: durch rationelle Hygiene des Geistes, durch Pflege der Gemütsbildung, durch Wechsel zwischen körperlicher und geistiger Arbeit, durch Vermeiden übertriebener Fleischnahrung, durch Einschränkung von Kaffee-, Tee-, Tabakgenuß, durch gesunde Wohnungsverhältnisse.

Ein sehr klarer Vortrag Webers (Göttingen) beantwortete die Frage nach der Zunahme der Geisteskranken. Theoretisch darf man nicht auf die Zunahme der Geisteskrankheiten als notwendige Begleiterscheinung der modernen Entwicklung schließen. Statistik und Sammelforschung lassen eine starke Zunahme der in Anstalten untergebrachten Geisteskranken in den letzten 50 Jahren zwar einwandsfrei erkennen. In Preußen wurden gezählt 1875 26 Millionen Einwohner, 1800 Anstaltskranke; 1905 39 Millionen Einwohner, 7600 Anstaltskranke; in Baden 1 Million Einwohner, 1000 Anstaltskranke und 2 Millionen Einwohner, 3500 Anstaltskranke; in England 1859 37000 Anstaltskranke, 1909 111000. — Die stärkere Füllung der Irrenanstalten wird bedingt I. durch den zunehmenden Wohlstand und die bessere Fürsorge von seiten der Gesellschaft, II. durch die schwierige Position auch leichterer Geisteskranker im Leben (stärkerer Kampf ums Dasein), III. durch die Aussicht, die für Pflege geisteskranker Angehöriger erforderliche Arbeitskraft im freien Erwerb besser ausnutzen zu können und IV. durch das schwindende Mißtrauen gegen die Anstalten. Statistiken der englisch-schottischen Irrenfürsorge

[1]) Vergl. Anm. 1 auf S. 123.

lassen übrigens erkennen, daß die Zunahmeziffer in letzter Zeit wenig gestiegen ist, nachdem die Zahl von 3,6 Anstaltskranken auf 1000 gesunde Einwohner (in Deutschland 1,7—2,7 ‰) die Zahl der hilfsbedürftigen Geisteskranken überhaupt (4 ‰) nahezu erreicht hat. Auch ist die Kurve der Geisteskranken zwischen dem 25. und 45. Lebensjahr gefallen, die Kurve über 45 Jahre gestiegen, was wohl auf eine längere Konservierung älterer Geisteskranker infolge besserer Fürsorge zurückzuführen ist. Eine genaue Statistik aller in einem Lande vorhandenen Geisteskranken ist kaum möglich. Viele psychopathische Individuen werden im Schulleben erkannt. — Schwere akute Fälle von Geistesstörung haben endlich nach der Statistik abgenommen. Um eine Zunahme der Geisteskrankheiten zu verhindern, hält der Redner für nötig: Kampf gegen den Alkoholismus, die Tuberkulose und die Syphilis, gegen wirtschaftliches Elend, Wohnungsnot und Jugendverwahrlosung.

Um modernes Anstaltsleben zu zeigen, führte Prof. Alt zahlreiche Bilder aus Uchtspringe vor und Direktor Dr. Kluge solche aus den drei Potsdamer Anstalten, die die Fürsorge für Kinder und Jugendliche erkennen lassen sollten. Er bemerkte dabei, daß Deutschland lange in der Fürsorge für Psychopathen zurückgeblieben sei. Nur pädagogische und kirchliche Kreise hätten sich ihrer zunächst angenommen. —

Anläßlich des Kongresses fand auch eine Ausstellung statt, in der ein ganz vorzügliches und reiches Material an Bildern, Zeichnungen, Plänen, Statistiken, Modellen, Apparaten, Arbeitserzeugnissen aus den Anstalten usw. zusammengebracht war. Für jugendliche Kranke war Beschäftigungsmaterial, wie Modellierspiele, -bogen, -kästen, Malblätter usw., Anschauungsmaterial (ausgestopfte und konservierte Tiere, Bilder u. ä.), Lehrmittel (Lesetäfelchen, Fibeln für abnorme Kinder; Lautbildertafel; Bildersammlung für Taubstumme, Übungstafeln für Stotterer, Formen, Farbentafeln) sowie Weygandts Untersuchungskasten zur Feststellung geistiger Schwäche ausgestellt. Dr. Kahlbaums ärztliches Pädagogium für jugendliche Nerven- und Gemütskranke (Görlitz) wurde in einem großen Modell vorgeführt. Besonders reichhaltig war die Sammlung oft recht schöner Arbeiten aller Art von jugendlichen Kranken. — Die Literaturausstellung war leider sehr einseitig.

Den Teilnehmern des Kongresses wurden verschiedene Druckschriften überreicht: Dr. Bratz, Führer durch das psychiatrische Berlin (50 Seiten, Berlin 1910); Neubauten der Landesirrenanstalt zu Teupitz 1905—1908 (44 S., mit zahlreichen Abbildungen und Plänen); die Irrenanstalten des Kreises Mittelfranken (XV und 529 S., mit 184 Abbildungen und Kartenbeigaben; Ansbach, Verlag der kgl. Regierung von Mittelfranken, 1904); Dr. Bresler, Deutsche Heil- und Pflegeanstalten in Wort und Bild (Halle, Carl Marhold, 1910)[1]; Prof. Dr. Cramer, Die preußischen Universitätskliniken für psychische und Nervenkrankheiten (42 S. mit 31 Abb., S.-A. aus dem klinischen Jahrbuch, Bd. XXIV, Jena, Gustav Fischer, 1910).

Daß die Kongreßverhandlungen (wie die Ausstellung) für den Päda-

[1]) Wir werden dieses Prachtwerk demnächst noch ausführlich besprechen.

gogen, namentlich den Heilpädagogen eine Fülle von Anregungen bot, brauchen wir kaum zu betonen, daß sie keine Übergriffe und Anfeindungen gegen die Pädagogik enthielten, wollen wir gern anerkennen, daß sie künftighin an Stelle von Theologen wirklich fachmännisch ausgebildete Pädagogen zu ihren Rednern zählen möchten, wollen wir wünschen. Denn daß unser Hand-in-Hand-gehen nicht nur gut, sondern notwendig ist, davon sind wir überzeugt.[1]) Möglich aber ist es nur, wenn besonnene Männer unter den Psychiatern den Ton angeben und nicht — um noch einmal Schepps eingangs erwähnten Ausdruck zu gebrauchen — jugendliche »Heißsporne«.

Zehlendorf. Dr. Karl Wilker.

C. Literatur.

Dr. med. **Scharling** (Dänemark), Über Porencephalie. (Zeitschrift für die Erforschung u. Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. Bd. III. 1909.)

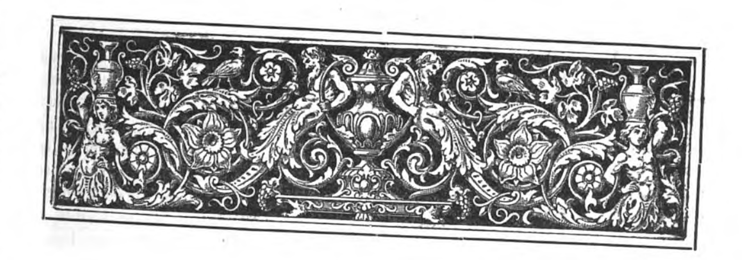
Unter Porencephalie versteht man Substanzverluste in der Gehirnrinde, die in Idiotie, halbseitigen Lähmungen und Krämpfen zum Ausdruck kommen können. Der Substanzverlust entsteht dadurch, daß eine Entzündung an umschriebener Stelle das Gehirn befällt zu einer Zeit, wo es noch in halbfertigem Zustand ist. Die durch Entzündung zerstörten Stellen fehlen dann an dem fertigen Gehirn, an ihrer Stelle findet sich ein Loch. Der Sitz der Defekte bevorzugt die Schläfengegend, das Bereich der Bewegungszentren für die Gliedmaßen und die Sprachorgane. Die Kinder bringen den schweren Gehirndefekt also meist mit auf die Welt. (Wenn ähnliche Entzündungen das fertige Gehirn des Kindes befallen, kommt es ebenfalls zu Halbseitenlähmung, Krämpfen und Epilepsie, aber das Gehirn zeigt dann einen Entzündungsherd oder eine Narbe, aber kein Loch. Diese Fälle von »Idiotie mit Kinderlähmung« findet man in Idiotenanstalten häufig; sie sind nicht mit Porencephalie zusammenzuwerfen. D. Ref.) Verfasser teilt einen ausgesprochenen Fall von Porencephalie mit. Aus vorzüglichen photographischen Abbildungen gehen die schon mit bloßem Auge gut erkennbaren schweren Störungen im Gehirnbau deutlich hervor. Nicht stets braucht ein porencephalischer Defekt Idiotie hervorzurufen. Man hat sogar ein junges Mädchen mit Porencephalie beobachtet, das als Hellseherin und Wahrsagerin Aufsehen erregte (Lambe). Fehlende Sprache kann bei linksseitigem Sitz die Folge des Defektes im Sprachzentrum sein (Aphasie, Hörstummheit), sie kann aber auch einfach »idiotische Stummheit« darstellen. Als besonderes Symptom bestand in dem vom Verfasser mitgeteilten Fall die unbekämpfbare Neigung, sich selbst zu schlagen, was sich nach Paulsen bei 7% aller Idioten finden soll. Kinder mit Porencephalie haben eine kurze Lebensdauer. 45% sterben in der Kindheit, weitere 33% in den 20er Jahren. 48% sind Idioten, 68% sind halbseitig gelähmt. Behandlung und Unterricht ergeben sich aus den Verhältnissen des Einzelfalles.

Dr. med. Hermann.

[1]) Wir haben diese Notwendigkeit in unserer Zeitschrift seit je mit allem Nachdruck betont.

Die Schriftleitung.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Mieltschin.

1. Das Anstaltspersonal an den in Preussen vorhandenen Fürsorge-Erziehungsanstalten.

Vom Herausgeber.

»Vorgänge wie die Blohmesche Wildnis und der Mieltschiner Prozeß rechtfertigen die Frage, wie es im allgemeinen in den Erziehungsanstalten unsrer Monarchie um das Erzieherpersonal bestellt ist«, meint die »Norddeutsche Allg. Zeitung« und bringt darüber folgende Übersicht: [1])

»Nach dem Stande vom 1. Oktober 1909 hatten wir in Preußen 785 Anstalten, die sich mit der Erziehung von Waisen, Verlassenen, Verwahrlosten, sowie Fürsorgezöglingen befassen. Von diesen 785 Anstalten nehmen 410 neben anderen besonders, teilweise nur, Fürsorgezöglinge auf. Es entfallen davon auf Ostpreußen 42, Westpreußen 15, Brandenburg 62, Berlin 10, Pommern 25, Posen 18, Schlesien 63, Sachsen 23, Schleswig-Holstein 12, Hannover 17, Westfalen 37, Hessen-Nassau 24, Rheinprovinz 59 und Hohenzollern 2 Anstalten. Die 410 Anstalten verfügen über eine Gesamtplatzzahl von ca. 34000; das Erzieherpersonal beläuft sich auf ca. 3700, von denen wieder 2600 für ihren Beruf eine besondere Vorbildung genossen haben. In diesen Zahlen, die zum Teil aus dem amtlichen Verzeichnis — Anlage zur Statistik über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger für das Rechnungsjahr 1908, bearbeitet im königlich preußischen Ministerium des Innern — zusammengestellt sind, sei allgemein bemerkt, daß sie vielleicht nicht in jedem einzelnen Falle genau richtig sind, da einmal in der Besetzung der Beamtenstellen ein dauerndes Fluktuieren stattfindet und auch die Zahl der vorhandenen Plätze kleinen Schwankungen unterworfen ist. Jedenfalls sind die Zahlen eher zu niedrig als zu hoch angegeben. Verschiedene katholische Anstalten,

[1]) Jg. 50, Nr. 301 vom 24. Dez. 1910.

die eine sehr hohe Platzzahl haben — wie z. B. Institut zum Guten Hirten in Aachen, Kloster vom Guten Hirten in Köln, Kloster vom Guten Hirten in Junkersdorf u. a. — haben in der erwähnten amtlichen Statistik die Zahl des Erzieherpersonals nicht angegeben, sondern sich lediglich auf die Bemerkung beschränkt »eine Anzahl von Ordensschwestern«. In diesen und ähnlichen Fällen mußten, soweit sich nicht auf anderem Wege genaue Feststellungen treffen ließen, die Zahlen prozentual gegriffen werden. Eine irgendwie erhebliche Differenz dürfte dadurch aber nicht eingetreten sein. Es darf ferner nicht unerwähnt bleiben, da dies bei einer anteiligen Berechnung von Wichtigkeit ist, daß ein Teil der hier in Betracht gezogenen Anstalten neben den Fürsorgezöglingen auch kleine Kinder aufnehmen, die lediglich eines Wartepersonals, aber keiner besonders vorgebildeten Erzieher bedürfen. Daß in diesen Anstalten für eine genügende Trennung dieser Kinder von den älteren Gefährdeten in hinreichendem Maße Sorge getragen ist, bedarf wohl keiner besonderen Betonung.

Bei einer Gesamtplatzzahl von ca. 34000 würden demnach im Durchschnitt auf jede der 410 Anstalten 80 Zöglinge entfallen, wobei aber noch zu bemerken ist, daß nur die wenigsten Anstalten dauernd voll besetzt sind, so daß sich die Durchschnittsbelegung tatsächlich erheblich geringer gestaltet. Auf diese — also nur im Höchstfalle die Zahl von 80 erreichenden — Zöglinge kommen nach der obigen Aufstellung etwa je 9 Erzieher, von denen wieder je 6 bis 7 eine besondere, für diesen Beruf geeignete Vorbildung haben. Das ist jedenfalls eine ganz erhebliche Zahl.

Was das Material des Erzieherpersonals im allgemeinen anbetrifft, so setzten sich zunächst die Anstaltsvorsteher zum weitaus größten Teil aus Geistlichen zusammen, die entweder als Direktoren im Hauptberuf tätig sind, oder als Ortspfarrer die Anstaltsleitung **nebenamtlich** ausüben. In der Regel findet man dies nur bei den kleinen Anstalten, in denen ein Hauselternpaar vorhanden ist. Je nachdem es sich um Anstalten für Knaben oder Mädchen handelt, haben entweder Hausvater oder Hausmutter, oft aber auch beide eine besondere Vorbildung genossen. Gewonnen wird diese in Seminaren oder Diakonenanstalten, Diakonissenanstalten, Klöstern, Krankenhäusern usw. Neben Geistlichen und Hauseltern finden wir als Vorsteher pro loco geprüfte Pädagogen, die als solche schon durch ihren Beruf als Lehrer und Erzieher der Jugend für derartige Stellen besonders geeignet erscheinen dürften. Auch Ärzte stehen als Direktoren den Anstalten vor, sobald diese in erster Linie ärztlichen und Heilzwecken dienen. Allen diesen leitenden Personen gesellen sich nun eine Anzahl Erzieher oder Erzieherinnen zu, und zwar in dem vorher angegebenen Verhältnis.

Je nach der Art und dem Zweck, dem die einzelnen Anstalten dienen, unterscheidet sich naturgemäß das Material der dort aufgenommenen Zöglinge. Knaben und Mädchen, schulpflichtige und schulentwachsene, erfordern besondere Anleitung und Belehrung, und deshalb sind denn auch Erzieher und Erzieherinnen besonders vorgebildet, so daß wir unter ihnen alle Kategorien vertreten finden, von der Kleinkinderschullehrerin an bis zu den Werkmeistern aller Gewerbe und Handwerke, bis zu Haushaltungs-, Handarbeits- und Industrielehrerinnen. Nun sind, wie an dieser Stelle bereits verschiedentlich hervorgehoben, in letzter Zeit höchst erfreuliche Bestrebungen entstanden, das jetzt vorhandene Erziehungspersonal durch regelmäßig wiederkehrende Kurse praktisch und theoretisch weiter auszubilden, und ferner sind Einrichtungen ins Auge gefaßt, die darauf hinzielen, ein geeignetes Material als Anwärter für den Erzieherberuf zu gewinnen und vorzubilden. Unter

diesen Umständen erscheint die Hoffnung berechtigt, daß derartig betrübende Vorkommnisse, wie die Blohmesche Wildnis und Mieltschin, sich in Zukunft nicht wiederholen. Die enorme Arbeit, welche die Erziehung der verwahrlosten Jugend an die Gegenwart stellt, fordert Menschen für sich, die bereit und fähig sind, ihre ganze Person in den Dienst der Nächstenliebe zu stellen; nur solche passen für diesen schwersten aller Berufe. Drum mögen sie sich selbst rechtzeitig ernstlich prüfen, und nicht minder streng mögen diejenigen öffentlichen oder privaten Verbände, die dazu berufen sind, prüfen und die Spreu von dem Weizen sondern, solange es noch Zeit ist.«[1])

Da so die halbamtliche Zeitung spricht, dürfen wir wohl diese Schlußsätze als die Meinung der maßgebenden Kreise auffassen, zumal auch die unabhängige »Tägl. Rundschau«, die den Artikel ganz nachdruckte, sich dieselben voll aneignete.

Die Gerichtsverhandlungen haben wohl ergeben, falls man es vorher noch nicht wußte, daß die Erziehung (mit Einschluß der Bildung) unserer verwahrlosten, gefährdeten und verbrecherischen Jugend die schwerste Erziehung ist, die es gibt, schwerer und verantwortlicher als die häusliche der Eltern, als die in Hilfs-, Volks- und Mittelschulen, schwerer auch als die in den höheren und den Hochschulen. Daraus folgt, daß man in die Anstalten für solche Jugendliche nur die tüchtigsten, begabtesten und bestvorgebildetsten Erzieher und Leiter schicken sollte.

Von 3700 haben nach amtlicher Auskunft denn auch 2600 oder von je 9 je 6—7 eine »besondere, für diesen Beruf geeignete Vorbildung«. Logischerweise müßte das eine solche sein, die gediegener und tiefer fundiert ist als die für alle Lehrer und Erzieher der vorhin genannten Schulkategorien. Wer diesen logischen Schluß in abstracto aber nicht zu ziehen vermag, der mußte das, sofern an seiner Fähigkeit, klar zu denken, nicht gezweifelt werden soll, an dem Anschauungsmaterial der Gerichtsverhandlungen erkennen.

Für die Lehrer und Leiter aller jener Schulen sind bestimmte Prüfungen, sogar mehrere, vorgeschrieben. Nur wer sie bestanden hat, ist anstellungsfähig. Volksschullehrerseminare, Universitäten und Gymnasialseminare dienen als Vorbildungsstätten, wenn zum Teil auch noch als ungenügende. Für die allerschwerste Erziehung gilt jedoch noch als »besondere, für diesen Beruf geeignete Vorbildung«:

1. lediglich, daß man Ordensschwester ist;

2. lediglich, daß man zum »Wartepersonal« gehört, da ein Teil dieser Fürsorgezöglinge »keiner besonders vorgebildeten Erzieher bedarf«;

[1]) Die Sperrungen sind von mir angebracht. Tr.

3. daß man Geistlicher ist, auch wenn man noch nicht ordiniert ist und das Burschikose des Studenten einem noch anhaftet. Ja sogar nebenamtlich kann man diese Aufgabe erfüllen, wie man ja auch nebenamtlich — noch dazu im günstigsten Falle — an den Universitäten Erziehungswissenschaft studiert (gleich dem Tanzen und Fechten) und nebenamtlich in sechs Wochen als Hospitant an einem Volksschullehrerseminar die ganze Befähigung für den Volksschulaufsichtsdienst — mit Einschluß des Fürsorgeerziehungsdienstes — in Theorie und Praxis sich erwerben kann;

4. daß man in Seminaren oder Diakonenanstalten, Klöstern usw. »Hausvater« oder »Hausmutter« geworden;

5. daß man pro loco als Pädagoge (soll wohl heißen als Volksschullehrer) geprüft worden ist. Zwar erscheinen solche Pädagogen »besonders geeignet«, dennoch verwertet man sie nur neben Geistlichen und Hauseltern;

6. daß man Arzt ist.

»Allen diesen leitenden Personen gesellen sich nun eine Anzahl Erzieher und Erzieherinnen zu«, die wiederum »besonders vorgebildet sind«, von der Kleinkinderschullehrerin an bis zu den Werkmeistern aller Gewerbe und Handwerker usw.

Es ist schwer über diesen aus amtlichem Material schöpfenden Erguß keine Satire zu schreiben, zumal wenn man bedenkt, daß dem Reichstage ein Kurpfuschergesetzentwurf vorliegt, der nicht bloß diejenigen, welche wie die Fürsorgezöglinge zwangsweise in Behandlung gegeben werden, schützen soll, sondern sogar diejenigen normalen Menschen bevormunden lassen will, welche sich freiwillig auch nur ein Abführmittel von einem nicht approbiertem Arzte verordnen lassen wollen.[1])

Zu der ganzen Frage der nachgerade Bankerott gewordenen Fürsorge- oder richtiger Zwangserziehung können wir immer nur wiederholen, was wir schon mindestens ein Dutzend mal hier nach-

---

[1]) Selbstverständlich will ich nicht der wirklichen Kurpfuscherei das Wort reden, auch nicht damit sagen, daß ein Geistlicher oder Arzt nicht auch erziehen, ja selbst auch unterrichten und eine Anstalt leiten darf. Ich will nur auf die logischen Defekte unserer sogenannten Gebildeten hinweisen. Ich bin Gegner des Pfäffischen, gleichviel, wo es zutage tritt. (Vergl. Heft 3 d. J.) Ebenso entschieden muß ich aber auch dafür eintreten, daß, wenn es überhaupt Wissenschaften und Autoritäten geben soll, sie auf allen Lebensgebieten in gleichem Maße anzuerkennen sind. Nur Unwissenheit, Standesegoismus und Pfaffentum bäumen sich gegen diese Forderung des »gesunden Menschenverstandes« auf und zeitigen Erscheinungen wie Mieltschin und die Blohmesche Wildnis.

drücklich betont haben[1]): das Fürsorgeerziehungsgesetz ist nach der erziehlichen Seite von Grund auf verfehlt und die Handhabung kann so lange keine andere werden, als bis an den Universitäten und damit in allen regierenden und führenden Kreisen des deutschen Volkes eine andere Auffassung über Jugendkunde und Jugenderziehung als Gegenstände ernster, vollberechtigter Wissenschaft neben Theologie, Jurisprudenz und Medizin Platz greift als wie der zum Berliner Universitätsjubiläum gepriesene »gesunde Konservativismus« sie besitzt und sorgfältig trotz Blohmescher Wildnis und Mieltschin weiter hegt und pflegt. Darum wollen wir weiter hoffen, der Kaiser möge sich der 50000 jugendlichen Volksgenossen, die alljährlich vor den Strafrichter kommen, annehmen, indem er aus den Mitteln der soeben konstituierten »Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften«, über deren Gründung wir im zweiten Heft unserer Zeitschrift berichteten, zunächst wenigstens ein Institut für die pädagogische Wissenschaft begründen und hier die geeignetsten Wege für die Behandlung unserer gefährdeten oder schon verbrecherisch gewordenen Jugend suchen läßt.

2. Das Fürsorgeerziehungsproblem in der Praxis.[2])

Im Juli 1909 wurden durch das Zentralorgan der deutschen Sozialdemokratie, den »Vorwärts«, »schamlose Scheußlichkeiten, die an wehrlosen Fürsorgekindern in Mieltschin verübt wurden«, aufgedeckt. Im August-Heft des XIV. Jahrgangs dieser Zeitschrift hat Trüper darüber Mitteilungen gemacht (S. 345—347) und betont, daß »nicht zunächst der Prediger und der Inspektor auf die Anklagebank

[1]) U. a. Zum Gesetz über die Zwangserziehung Minderjähriger. Jg. V, 1900, S. 137 ff. — Zur Ausführung des Fürsorgeerziehungsgesetzes. Jg. VI, 1901, S. 280. — Vorbemerkung zu Hagens »Zur anstaltlichen Behandlung unserer sittlich gefährdeten Jugend«. Jg. VIII, 1903, S. 40 f. — Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter. Jg. XI, 1906, S. 138 ff. (Beiträge, Heft 20.) — Fürsorgeerziehung. Jg. XI, 1906, S. 285. — Zur Wertung der Kinderpsychologie und der Pädagogik in der Strafrechtsreform. Jg. XIII, 1908, S. 227 ff. — Wiederum das Fürsorgeerziehungsproblem in der Praxis beleuchtet. Jg. XIV, 1909, S. 345 ff. — Weiteres zur Frage des Problems der Fürsorgeerziehung. Jg. XIV, 1909, S. 376 f. — Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend. Beiträge, Heft 5, 1900. — Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher. Beiträge, Heft 8, 1904. — Das Kulturparlament. 1910, Heft 4/5. — Zur Psychologie des jugendlichen Verbrechertums. Lohmeyers Deutsche Monatsschrift 1904, Heft 7 u. 8.

[2]) Dieser Artikel ist uns nachträglich von ungenannt sein wollender Seite noch zugegangen. Wir schalten ihn hier ein. Er dürfte eine willkommene Ergänzung zu meinen vorstehenden Ausführungen sein. Daß ein paar Gedanken sich wiederholen, dürfte kein Schade sein. Tr.

(gehören), sondern diejenigen sind zunächst zur Rechenschaft zu ziehen, welche diese ernsten Fragen von Unfähigen lösen lassen wollen, ..., welche ohne jedes Sachverständnis in theoretischer wie praktischer Beziehung auf diesem Gebiete die maßgebenden Ämter anzunehmen wagen« (S. 347).[1])

Anderthalb Jahre nach diesen Vorgängen fand nun endlich der Prozeß gegen die damals Angeschuldigten in den Tagen vom 12. bis zum 23. Dezember 1910 vor der 1. Strafkammer des Landgerichts Berlin III statt. Also noch keine Spur von einem beschleunigten Gerichtsverfahren, für das vor nicht allzu langer Zeit der Reichskanzler so lebhaft eintrat. Und doch wäre es gerade hier, wo es sich um eine Fülle von jugendlichen Zeugen handelte, die zum Teil psychopathisch minderwertig sind, dringend notwendig gewesen, den Prozeß zu beschleunigen und nicht Jahre darüber vergehen zu lassen. Was diese Zögerung für Schaden anrichtet, hat sich den Richtern ja auch im Prozeß zu erkennen gegeben an den Differenzen der Aussagen sowohl der Zeugen wie der Angeklagten bei der ersten Vernehmung und bei der Gerichtsverhandlung. Auf diesen Umstand ist hier in der »Zeitschrift für Kinderforschung« aufs nachdrücklichste hinzuweisen und auch schon wiederholt hingewiesen.

Wie recht Trüpers Vorwurf der Unfähigkeit war, beweisen die Personalien der Angeklagten. Der Hilfsprediger Breithaupt, 1877 als Sohn eines Predigers geboren, hat zunächst die militärische Laufbahn eingeschlagen, sich sodann der Landwirtschaft gewidmet, endlich nach nochmaligem Besuch eines Gymnasiums sein Maturitätsexamen gemacht. Er studierte nunmehr Theologie, machte 1906 sein erstes theologisches Examen und wurde aus Interesse für die soziale Seite seines Berufs Mitglied des Kandidatenstifts in Bethel, wo er sich als Krankenpfleger betätigte. Nach kurzer Zeit ging er als »Erzieher« nach dem Evangelischen Johannisstift in Plötzensee und dann nach einer Studiennacht im Berliner Asyl für Obdachlose in Bodelschwinghs Arbeiterkolonie Hoffnungsthal bei Berlin, wo er längere Zeit als Vorarbeiter tätig war. Er wurde von dort entlassen wegen eines Zusammenstoßes mit einem Berliner Schutzmann nach dem Genuß »eines Glases« Wein. Breithaupts ganze Kenntnis von der Behandlung von Fürsorgezöglingen beruht auf einem Besuch von wenigen Tagen, den er von Bethel aus in der Zweig-

[1]) Ergänzend hat Trüper dann im Jg. XIV, 1909, Heft 12, S. 376—379 noch einige kurze Mitteilungen gemacht und einen Artikel aus der »Pädagogischen Zeitung« und aus der »Köln. Zeitung« zum Abdruck gebracht.

anstalt Wietingsmoor machte. Gleichwohl übernimmt dieser Mann, nachdem er im März 1909 sein zweites Examen bestanden hatte, die Leitung der im Entstehen begriffenen Fürsorge-Erziehungs-Anstalt Mieltschin, denn er traute sich die Fähigkeit dazu zu. Es genügte ihm, daß er sich aus einer Zeitschrift über die Bestimmungen des Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes »unterrichtet« hatte. In die Disziplinarvorschriften der Lichtenberger Anstalten, die für die neue Anstalt gelten sollten, hat ihr Leiter nie Einsicht gehabt. Er begnügte sich auch hier mit seinem Standpunkt, daß man bei dem in Frage kommenden Zöglingsmaterial »mit Strenge mehr erreiche, falls man mit Güte nicht weiter komme«. Dementsprechend wurde die Erziehung nun betrieben.

Zu dieser Erziehungsarbeit standen dem Leiter die folgenden mitangeklagten Hilfskräfte zur Verfügung:

1. Der Kaufmann Engels (geb. 1879). Er besuchte bis zur Tertia das Gymnasium, erlernte dann den Drogenhandel und war vom August 1900 an in den Bodelschwinghschen Anstalten zu Bethel als Diakon und in Wietingsmoor als »Erziehungsgehilfe« tätig. Später ging er nach Hoffnungsthal, von wo aus er durch Breithaupt als »erster Aufseher« nach Mieltschin berufen wurde. Auch er zweifelte nicht an seiner Befähigung für diese Aufgabe.
2. Der Schneider Wrobel (geb. 1865). Nach dem Tode seiner Frau ergab er sich dem Trunk und führte nach seinen eigenen Angaben »einen unordentlichen Lebenswandel«. Wegen Nervenzerrüttung wurde er in mehreren Krankenhäusern behandelt. Er rettete sich als Kolonist nach Hoffnungsthal. Breithaupt berief ihn als »Schneider und Aufseher« von dort nach Mieltschin. Erziehungsmethoden kannte er bis dahin nicht, was auch dem Leiter der Erziehungsanstalt bekannt war.
3. Der Bautechniker Wendland, in Bethel geboren, wegen Betruges, Diebstahl und Unterschlagung vorbestraft. Er ist ein heruntergekommener Mann, der gleichfalls in Hoffnungsthal Zuflucht suchte. Von dort kam er als Wärter nach Bethel und weiter als »Aufseher und Erzieher« nach Mieltschin.
4. Der Tischler Brozinski (geb. 1880), vorbestraft wegen Bedrohung mit einem Verbrechen. Er war auf Wrobels Empfehlung hin von Breithaupt berufen und nahm die Stellung in Mieltschin wegen Kränklichkeit an. Er ist einen Monat in Miltschin »Wärter« gewesen. Er selbst hat gemeint, daß er als Tischler angestellt werden solle.

5. Der Waschmeister Schüler (1886 geb.), viermal wegen Nichtbeschaffung eines Unterkommens vorbestraft. Vorkenntnisse für sein Amt besaß er nicht, verließ es auch nach kurzer Zeit wieder.
6. Der Handschuhmacher Riemschneider (geb. 1852). Er brachte es vom Handschuhmacher zum Polizeibeamten (1893—1898), dann war er als Versicherungsagent tätig. Als Kolonist weilte er in Bodelschwinghs Gnadenthal, von wo er nach Mieltschin berufen wurde. Hier war er als »Erziehungsbeamter« tätig.
7. Der Scheidergeselle Lang (geb. 1881). Er hat bei der Artillerie gedient und ist dann zwei Jahre in der Erziehungsanstalt Rummelsberg bei Nürnberg angestellt gewesen, wo er Zwangszöglinge im Schneiderhandwerk auszubilden und gleichzeitig die Aufsicht zu führen hatte. Er wurde auf eine Bewerbung auf Grund einer Zeitungsanzeige hin nach Mieltschin berufen, wohin er »gewisse Kenntnisse über die einschlägigen Verhältnisse« mitbrachte.
8. Der Kutscher Habedank (geb. 1875). Er ist ein gelernter Holzbildhauer, wurde dann Kutscher in einem landwirtschaftlichen Betriebe, kam als Arbeitsloser nach Bodelschwinghs Lobethal, von wo er nach Mieltschin als »Erzieher« berufen wurde. Dort weilte er allerdings nur kurze Zeit.

Die Personalangaben zeigen das ganze Elend in der Fürsorge-Erziehung. Zum Teil vorbestrafte Menschen sollen ein schwieriges, ja vielleicht das schwierigste Menschenmaterial erziehen. Sie sollen Charaktere entwickeln, wo sie selbst noch keine sind. Und das schlimmste: sie werden auf diesen Posten berufen von einem Mann, der auch nichts von der Sache versteht! Sie werden auf diesem Posten gelassen von den vorgesetzten Behörden, die straflos bleiben für die durch sie verschuldeten Schandtaten! Ja die noch nicht einmal darob getadelt werden, weil man es leider der Sozialdemokratie überläßt, allein derartige Anklagen zu erheben — aus Furcht, darob einer antinationalen Gesinnung geziehen zu werden. Damit wird unserm Volke allerdings nicht gedient, daß man es aus Scheu vor einem ernsten kritischen Wort zugrunde gehen läßt.

Etwas beschämenderes kann man sich kaum denken, als daß sich das Gericht von einem Fürsorgezöglinge sagen lassen mußte: er habe Breithaupt »gerade nicht für pädagogisch gebildet« gehalten, und daß von dem Verteidiger der Angeklagten dieser Fürsorgezögling als »bester Verteidiger« eben wegen dieser Erklärung bezeichnet wurde. Allerdings kann man ihm nur recht geben: undenkbar

wäre diese ganze polnische Erziehungswirtschaft, wenn die leitenden Stellen endlich die Notwendigkeit pädagogischer Vorbildung erkannt hätten und etwas für die Pflege der Pädagogik täten.

Mieltschin war Eigentum einer Gesellschaft m. b. H., mit der die Stadt Berlin einen Vertrag geschlossen hatte, auf Grund dessen ihr eine bestimmte Anzahl der Berliner Fürsorge-Zöglinge überwiesen wurde. Für die Auswahl waren keine bestimmten Gesichtspunkte getroffen. Die Leitung der ganzen Angelegenheit lag in den Händen eines zwar sehr humanen, aber kranken Geheimrates. Der Sachverständige, Stadtverordneter Dr. Bernstein, hatte den Eindruck, »daß die Personen, die in Mieltschin erzieherisch tätig sein sollten, ihrer Aufgabe absolut nicht gewachsen waren, da sie keine pädagogische Schulung und keine ausreichende Kenntnis von den Erfordernissen der Fürsorgeerziehung hatten«. Und der als pädagogischer Sachverständiger zugezogene Zeuge Baron von Lepel, der acht Jahre in Wietingsmoor auf dem Gebiete der Fürsorgeerziehung tätig war, macht für die ganze Mißwirtschaft die »pädagogische Unfähigkeit« der Angeklagten verantwortlich.

Die mußte allerdings jeder aus den vor Gericht enthüllten Tatsachen erkennen. Auf Einzelheiten können wir hier nicht näher eingehen. Erwiesen wurde, daß mindestens täglich einmal geprügelt wurde mit Peitsche, Spazierstock und anderen Instrumenten; daß die Zöglinge mehr als hundert Hiebe empfingen für die geringfügigsten Vergehen; daß sie diese Hiebe laut zählen mußten; daß sie derartige Exekutionen bei ihren Genossen mit ansehen mußten, selbst wenn sie den Anblick derartig unmenschlicher Züchtigungen nicht mehr ertragen konnten; daß die Gezüchtigten in dunkle Keller gesperrt, daß sie dort gefesselt wurden in Lagen, die ihnen ein Liegen oder gerades Stehen überhaupt nicht gestatteten; daß sie mehrere Tage hungern mußten; daß eine Strafabteilung bestand, in der selbst der Versuch sich nach stundenlangem Stehen einmal hinzusetzen mit Prügeln geahndet wurde; daß auch fremde Personen zu diesen Exekutionen als Zuschauer eingeladen wurden; daß in einem Falle ein Zögling an einen Baum gefesselt und bis zur Ohnmacht geprügelt wurde, aus der man ihn durch Übergießen mit einem Kübel kalten Wassers wieder erweckte, um ihn weiter zu prügeln. Ist das möglich bei Leuten, die auch nur einen Schimmer von der Größe des Erzieherberufes haben oder die überhaupt nur Menschlichkeitsgefühl im Busen tragen?

Und an wem wurden derartige Züchtigungen vorgenommen?

An Zöglingen, deren Erziehung eine besonders schwere ist. An Zöglingen, die zum Teil auf verbrecherische Laufbahn geraten waren. An Zöglingen, die zum größten Teil in Heilerziehungsheime gehörten, man denke nur an den Zögling Ruppert, dessen Mutter an Breithaupt geschrieben hatte, daß der Junge eigentlich in eine Anstalt für Schwachsinnige gehöre.[1]) Die Eltern wußten ihn nicht anders als in einer Fürsorgeerziehungsanstalt unterzubringen. Und dieser Junge rettete sich vor den Grausamkeiten seiner »Fürsorger« durch die Flucht nach Berlin, wo er im Verfolgungswahn umherirrt. Der Junge wird geradezu zur Lüge verleitet: er wird geprügelt, weil er ein Messer nicht finden kann, bis er angibt, es genommen zu haben, »bloß damit ich den Augenblick mal ausruhen konnte, damit ich nicht immerzu die Schläge kriegte«, sagt der siebzehnjährige lang aufgeschossene Junge weinend vor Gericht.

Ob man daraus endlich die so dringend notwendige von Trüper und Fiebig immer wieder geforderte Einrichtung eines heilpädagogischen Seminars und staatlicher Heilerziehungsheime für unbemittelte Kinder als berechtigt erkannt hat? Ob man erkannt hat, daß die Entscheidung über die Notwendigkeit der sogenannten Fürsorge-Erziehung nicht nur in die Hände von Juristen gelegt werden kann, um deren pädagogische Vorbildung es nicht besser bestellt ist als um die der Mieltschiner »Erzieher«? Ob man erkannt hat, daß es auf dem Gebiete der Erziehung nur eine erste Autorität gibt, und daß eben diese Autorität nur der Pädagoge sein kann, der entsprechend seiner Vorbildung auf diese Bezeichnung Anrecht erheben darf?

Nach einer langen Beratung hat das Gericht am 23. Dezember 1910 sein Urteil gesprochen:

Breithaupt wird wegen gefährlicher Körperverletzung in 5 Fällen und wegen Anstiftung dazu in 27 Fällen, sowie wegen Freiheitsberaubung in 1 Fall zu 8 Monaten Gefängnis und 990 M Geldstrafe verurteilt. — Er hat gegen dieses nach der Auffassung der meisten Tagesblätter überaus milde Urteil Revision eingelegt.

Engels wird wegen gefährlicher Körperverletzung in 31 Fällen zu 3 Monaten Gefängnis und 460 M Geldstrafe verurteilt.

Wrobel für 9 Fälle zu 1 Monat Gefängnis und 130 M Geldstrafe,
Wendland für 2 Fälle zu 1 Monat Gefängnis,
Schüler für 1 Fall zu 30 M Geldstrafe.

[1]) Von Trüper u. a. ist schon seit 10 Jahren der Beweis erbracht, daß die meisten dieser Zöglinge Psychopathen sind.

Lang für 1 Fall zu 30 M Geldstrafe,
Riemschneider für 2 Fälle zu je 50 M Geldstrafe,
Brozinski und Habedank werden freigesprochen.

Es mag unerörtert bleiben, ob damit die Taten von Mieltschin gesühnt sind. Für uns ist es ausreichend festzustellen, daß das Urteil die Schuldigen **nicht** trifft. Denn diese Angeklagten sind nicht die Schuldigen. Schuldig ist einzig und allein die vollständige Mißachtung der Pädagogik in der Wissenschaft wie im Leben, für die dieser Prozeß eine der trefflichsten Illustrationen gibt. Und an eben dieser Mißachtung liegt auch das vollständige Fiasko der Fürsorge-Erziehung!

* * *

In der Tagespresse hat das Urteil in dem Prozeß gegen den Leiter und die »Erziehungsgehilfen« von Mieltschin eine mehr oder weniger politisch gefärbte Aufnahme und Besprechung erfahren. Den Kernpunkt der Frage, den wir im vorstehenden klarzulegen versucht haben, hat man dabei natürlich nicht erkennen können oder wollen.

Die »Tägl. Rundschau« schreibt zwar am 23. Dezember 1910 unter anderm:

»Den schlimmsten Schaden hat aus dem Prozeß die Fürsorgeerziehung erhalten, die lange an diesem Makel leiden und lange zu arbeiten haben wird, das erschütterte Vertrauen zurückzugewinnen. Die Mieltschiner Erzieher sind bestraft; aber das Verschulden ihrer Aufsichtsbehörde bleibt bestehen. Der schwerste Vorwurf trifft wieder einmal die Stadt Berlin, die sich um die von ihr beschickte Anstalt kaum bekümmert hat, sondern mit der Jungen- und Geldsendung ihre Aufgabe erfüllt zu haben glaubte; aber auch jene verdienen schweren Tadel, die einen Mann wie Breithaupt zum Leiter einer solchen Anstalt machen konnten, ohne sich weiter um ihn zu bekümmern. Möge der Prozeß den Anlaß geben, daß die Schäden unserer Fürsorgeerziehung erkannt und gebessert werden, und daß vor allem jene brutale Ansicht verschwinde, die in den Zöglingen nur Züchtlinge sieht, die für eine Reihe von Jahren im Zaum gehalten werden müssen, nicht aber unglückliche Produkte der Großstadt, arme, aber noch nicht verloren zu gebende Menschen, die mit Strenge, aber mit Menschlichkeit und christlicher Liebe zurückgewonnen und für den Kampf des Lebens gestählt werden müssen.«

In der »Magdeburgischen Zeitung« äußert ein Fachmann auf Grund beinahe zwanzigjähriger Erfahrung mit der Erziehung schwer erziehbarer Kinder Gedanken, die den unsern ähnlich sind, wenn auch er das wesentlichste Moment nur eben andeutet. Er meint:

»Die Schwierigkeiten fördert die mangelhafte Beschaffenheit des Gehilfenpersonals. Aber warum nimmt man nicht bessere und tüchtigere Leute? Weil sie sehr schwer zu haben sind, auch nicht für Geld und gute Worte. Es gehört zum größten Kreuz der Anstaltsleiter, daß sie oft zu den Leuten greifen müssen, die sich gerade darbieten, um nur den Posten nicht unbesetzt zu lassen. Die Arbeit muß doch getan werden, und ein mangelhafter Gehilfe ist immer noch besser als

gar keiner. Ebenso schwierig ist es zuweilen für die Vorstände, den rechten Anstaltsleiter zu finden. Dieser muß ein Mann von großer Engelsgeduld und Uneigennützigkeit und ohne Nerven sein, dabei willig, für ein geringes Gehalt die dreifache Arbeit zu tun. Es gibt Anstaltsvorsteher oder Berufsarbeiter der inneren Mission, die für Minimalgehalt täglich zehn und mehr Arbeitsstunden leisten, ungerechnet das unaufhörliche Angelaufen- und Angezapftwerden von allen Seiten, so daß sie für ihre Familien so gut wie nicht vorhanden sind. Kann man es solchen Leuten verdenken, wenn sie nach ein paar Jahren, nachdem sie Kraft und Nerven zugesetzt haben, sich nach leichterer und einträglicherer Arbeit umsehen. Nach dem Weggang eines Anstaltsleiters gilt es, Ersatz zu suchen. Findet sich nicht eine erstklassige Kraft, muß man mit jemand zufrieden sein, der annähernd den Ansprüchen genügt. Steht solch ein Mann nun an leitender Stelle, kommt es allmählich anders, als er sichs gedacht hat. Es wird zu schärferen Mitteln gegriffen, um die Autorität zu stützen. Stößt man auf Widersetzlichkeit und brechen gar Revolten aus, so spitzt sich das Verhältnis des Erziehers zu den Zöglingen schließlich zu einem Kampf um das Recht des Stärkeren zu. Dabei kommt es zu Fehlgriffen, die zuletzt den Erzieher in die Rolle eines Dompteurs drängen. Das Publikum sieht, wenn die Sache ruchbar wird, den Leiter an den Pranger gestellt, ohne von seiner Mühe, Unruhe und Not zu wissen. Leichthin wird über ihn der Stab von Leuten gebrochen, die an seinem Platze aus der Haut gefahren oder davongelaufen wären. Durch diese Ausführungen soll nichts zugedeckt oder gerechtfertigt werden. Aber sie sollen ein Wort für die Angeklagten sein, damit nicht nur verurteilende Stimmen laut werden. Staat und Kirche aber mögen zusehen, wie man alles von Grund aus bessert.«

Bezeichnenderweise bedauert das führende Blatt agrarischer Kreise, die »Deutsche Tageszeitung«, es überhaupt, daß die Mieltschiner Vorgänge das Gericht beschäftigt haben. Die »Tägliche Rundschau« glaubt darin die Erklärung zu finden,

»warum die grauenhaften Zustände in der Mieltschiner Fürsorgeanstalt so lange bestehen konnten und warum dem Lehrer Wendel, der eingreifen wollte, seine dankenswerte Anzeige von seiner Behörde anscheinend verübelt wurde,«[1])

---

[1]) Das Bestehenbleiben solcher Zustände wird leider vielfach dadurch begünstigt, daß fast alle Sachverständigen in amtlich abhängiger Stellung sind und darum eine der nationalsten Pflichten, nämlich die ernste erfolgreiche Mitarbeit an der Beseitigung tiefernster Volksschäden durch wirksame Kritik, nicht erfüllen können und dürfen. Auch die Nichtbeamten sind meistens wirtschaftlich und parteipolitisch dermaßen abhängig, daß sie lieber zu solchen Mißständen schweigen. Hinzu kommt noch, daß, wenn nicht eine so mächtige Partei wie die Sozialdemokratie oder das Zentrum hinter einer solchen Kritik steht, man gar zu gern mit der Klage auf Beamtenbeleidigung wegen einer unvorsichtigen Redewendung zur Stelle ist. Die wunderlichsten Blüten sind hier schon zutage getreten! Der einzelne kann dann den Kampf nicht führen. Er geht leicht wirtschaftlich dabei zugrunde. Und so unterbleibt einerseits jede sachgemäße Kritik und andrerseits wird der Mißstand zu einer vorwiegend politischen Angelegenheit gemacht, und dabei bleibt dann leider meistens den radikalsten Parteiorganen, wie insbesondere dem sozialdemokratischen »Vorwärts«, das Verdienst, diese Mißstände aufzudecken. Dann aber werden sie gewöhnlich zu einem öffentlichen Skandal. Tr.

und meint weiter:

»Die Tatsache, daß die Insassen dieser Fürsorgeanstalten aus den Sümpfen des Großstadtlebens gekommen sind, scheint manche zu der Ansicht zu führen, daß hier auch die größte Brutalität entschuldbar sei, daß selbst Peinigungen raffiniertester Art und Mißhandlungen, wie sie selten ein Stück Vieh zu erdulden hat, nicht allzu schwer genommen werden dürfen. Dieselben Leute, die das Christentum so oft im Munde führen und schwunghaft von den Segnungen christlicher Liebe zu melden wissen, bringen es fertig, diese Ausgestoßenen der Gesellschaft und des Glücks wie seelenlose Kreaturen mitleidslos beiseite zu stoßen und ihnen das Menschenrecht abzusprechen.«

Der »Vorwärts« widmet der »Hölle von Mieltschin« einen Leitartikel in seiner Nummer vom 24. Dezember 1910, der einige sehr wahre Gedanken enthält. Er tadelt zwar die geringe Strafe Breithaupts, und meint, daß straferschwerend ins Gewicht fallen mußte

»insbesondere die völlige Unfähigkeit des Angeklagten zur Leitung einer Erziehungsanstalt sowie seine maßlose Selbstüberhebung. Würde das Gericht auch einem zur Führung eines Automobils Unfähigen, der ein Unglück anrichtet, den Mangel an Fähigkeit strafmildernd anrechnen?«

Dabei ist nur übersehen, daß man einem Unfähigen von vornherein kein Automobil anzuvertrauen pflegt, daß die Behörden hierfür hinreichende Sicherung gewähren, daß aber Kinder, das kostbarste Gut, jedem Beliebigen von den Behörden anvertraut werden, der nicht die geringste Befähigung zur Erziehung besitzt. Zwar meint der »Vorwärts« dann weiter, daß es dem Rechtsgefühl entsprochen hätte, wenn man die Aufsichtsbehörden »als Mitverantwortliche angeklagt« hätte.[1])

»Auffälligerweise hat das aber die Staatsanwaltschaft nicht für richtig gehalten.« — »Das gewöhnliche Menschenkind meint vielleicht, aber ein Lehrer, ein erfahrener Pädagoge, ist doch die Hauptsache für eine Fürsorgeanstalt. Die Aufsichtsbehörde, Pastor Matthies und der Berliner Magistrat, scheinen anderer Ansicht gewesen zu sein, vor allem auch Pastor Breithaupt. Dieser Pastor, selbst Sohn eines Pastors, hält das für unnütz.«

An Stelle eines konservativen, d. h. staatserhaltenden Blattes, muß das leider wieder der »Vorwärts« aussprechen.

Von Frauenseite ist dann endlich noch am 2. Januar 1911 eine Protestversammlung einberufen, in der Stadtverordneter Dr. Bernstein das Fürsorgeerziehungsgesetz »ein ekelhaftes Zerrbild der Pädagogik«[2]) und Breithaupt »den Typus des entarteten

---

[1]) »Als letzte Mitschuldige für die Vorgänge im weiteren Sinne wären schließlich Staat und Gesetzgebung zu bezeichnen«, gesteht auch der »Reichsbote« zu.

[2]) In der Diskussion faßte Oberinspektor Lorenz vom Gefängnis zu Plötzensee bei Berlin sein Urteil über die Mängel der Fürsorgeerziehung in die überaus bitteren Worte zusammen: »Man wollte den Jungen, die gestrauchelt

Pädagogen« nannte. Wir müssen demgegenüber aufs nachdrücklichste betonen, daß wir in Breithaupt keinen Pädagogen erblicken können, einfach weil ihm jede entsprechende Vorbildung und jede natürliche Voraussetzung, u. a. eine vorbildliche Persönlichkeit, dafür fehlte. Bernstein forderte dann weiter eigene Anstalten für Schwachsinnige, Epileptiker und Psychopathen und schloß mit den Worten: »Fort mit allem brutalen Zwang in der Erziehung, her mit dem guten Beispiel und her mit den Frauen in die städtischen Behörden.« In einer angenommenen Resolution heißt es denn auch:

»Die Versammlung hält es für unbedingt notwendig, daß sowohl zur Leitung wie zur ständigen Beaufsichtigung aller zur Fürsorge gefährdeter Jugend getroffenen Einrichtungen Frauen hinzugezogen werden, und verlangt für die Frauen Sitz und Stimme in der Stadtverordnetenversammlung sowie in allen Deputationen und Körperschaften, die mit der Durchführung der Fürsorgeerziehungsgesetze betraut sind.«

Wir haben dagegen nichts einzuwenden, da wir die Aufgabe der Frau auf erzieherischem Gebiet vollauf anerkennen.

Mit Entrüstungs-Protesten ist hier aber nichts auszurichten. Wenn man eine gute Erziehung für unsere Jugend für nötig hält und verlangt, dann muß man auch konsequenterweise Stätten für die beste Ausbildung der Erzieher unserer abnormen Jugend wünschen. An denen fehlt es uns aber noch sehr.

Wir verlangen nur, was uns Preußens Wahlspruch verheißt, mit dem Trüper so manchen Aufsatz in dieser Zeitschrift zum Schutz der Pädagogik bekräftigt hat:

Suum cuique!

---

waren, etwas besseres geben als das Gefängnis, und da gab man ihnen — die Fürsorgeerziehung!« — Er erlebe es fast täglich, daß Jungen, die aus der Fürsorgeerziehung ins Gefängnis kommen (auch ein Beweis für das Widersinnige der heutigen Fürsorgeerziehung!) und aus dem Gefängnis wieder in die Fürsorgeerziehung zurückkehren müssen, ihm sagten: »Ja, wenn ich die Zeit, die ich nun noch in Fürsorgeerziehung bleiben muß, hier zubringen dürfte!« Im Plötzenseer Gefängnis befinden sich gewiß ebenso schwer erziehbare Jugendliche, als sie Breithaupt erziehen sollte (Landstreicher, Diebe, sogar Räuber und Mörder kann man dort antreffen), der Oberinspektor erachtet es aber »für unter seiner Würde«, von seinem Prügelrecht Gebrauch zu machen. »Mit allen werden wir in Güte fertig.« — Wir wissen nicht, ob dieser Mann irgendwie pädagogisch vorgebildet, mehr vorgebildet ist als Breithaupt. Jedenfalls besitzt er aber mehr Verständnis für Erziehung als dieser, und er bekundet damit nur, wie recht Trüper mit seiner Forderung hat, daß Strafanstalten Zuchthäuser im eigentlichen Sinne des Wortes, d. h. Erziehungshäuser, werden können und werden sollten.

2. Heilpädagogische Behandlung eines Polterers mit Gedächtnisstörung.

Von N. Widmann.

Vor etwa einem Jahre besuchte mich ein 18jähriger junger Mann in Begleitung seines nahen Verwandten. Der Junge war dem Kaufmannsstande zugeführt worden. Da er als Bankbeamter wohl früher oder später auch Schalterdienst zu übernehmen genötigt sein wird, und die mangelhafte Sprache hier ein Hindernis darstellt, so wurde ich darum gebeten, dem Sprachgebrechlichen Heilung zu bringen. Während des viertelstündigen Besuches und trotz der Aufforderung seitens des Verwandten, so zu sprechen, wie er sonst rede, war mir in der Unterhaltung mit dem Jungen außer einem leichten Lispeln (Sig. interdent.) nichts besonders Abnormes in der Sprache aufgefallen. »Na, wenn der Junge einige Male bei Ihnen war, werden Sie schon die unordentliche Sprache zu beobachten Gelegenheit haben.« Mit diesen Worten wurde mir der Junge zur Sprachbehandlung übergeben. — Die folgenden Stunden sollten mir zunächst Klarheit über das Sprachgebrechen geben. Eine Untersuchung der Sprachwerkzeuge ergab, daß ein schönes, gut entwickeltes Gebiß vorhanden war. Über der auffällig dicken Zunge wölbte sich ein sehr hoher Gaumen. Die Stimme beim Sprechen klang heiser, während die Heiserkeit beim Singen nicht so stark hervortrat. Da der Patient über leichten stechenden Schmerz in der Gegend des Adamsapfels, also an der vordern Kante des schildförmigen Knorpels, klagte, selbst, wenn er seine Stimme nur kürzere Zeit in Anspruch nahm, so führte ich den jungen Mann zwecks genauer Untersuchung einem Spezialarzte vor. Die spezialärztliche Diagnose lautete: Chronischer Nasen- und Rachenkatarrh. Die Ränder der Stimmbänder etwas gelähmt, wahrscheinlich infolge falscher Anwendung während des Stimmenwechsels beim Eintritt der Pubertät. Durch Gurgelungen und Spülungen mit Emserwasser-Salzlösungen sollte der Katarrh beseitigt oder wenigstens gemildert werden. Dagegen wäre an der heisern Stimme nichts mehr zu bessern. — Wie mir der Patient mitteilte, rührte das Stimmbandleiden wohl daher, daß er in den Jahren der Mutation seine Stimme durch vieles Singen überanstrengte. Der Junge ist ein begeisterter Musikfreund, ein guter Klavierspieler mit ausgezeichnetem musikalischen Gedächtnisse. Das Gehör ist sehr scharf und musikalisch gut gebildet. Eine Rücksprache mit den Eltern des Patienten brachte mir folgenden Aufschluß: In der Familie sind noch drei andere Kinder, zwei jüngere und ein älteres. Letzteres ist wegen Knochentuberkulose in einem Sanatorium untergebracht. Unser Sprachgebrechlicher hat Masern, Keuchhusten und Scharlach gut überstanden. Bei seinen Geschwistern ging die Sprachentwicklung normal vonstatten, während er bis in sein späteres Alter stammelte. Er erinnerte sich genau, wie seine jüngeren Geschwister ihn verspotteten: Er müsse »Padedle« (Paketchen) forttragen. — —

Eine schwere Zeit für den Jungen war die 8jährige Schulzeit. Dabei wurde er noch durch Privatstunden (Nachhilfeunterricht) belastet. Durch Rücksprache mit dem früheren Klassenlehrer wurde mir bestätigt, daß der

Junge schwer gelernt habe. An einen sprachlichen Defekt des Schülers konnte sich der Lehrer nicht mehr erinnern. — —

Im allgemeinen macht der Patient den Eindruck eines mittelmäßig Begabten mit einer gewissen Schüchternheit und überaus hastigem Temperament, das sich in allen seinen Handlungen, Bewegungen und Reden zeigt.

Eine genaue Untersuchung der Sprache ergab nachstehendes.

I. Ich schritt dabei vom Leichtern zum Schwerern, indem ich das Klangbild selbst gab. Nachsprechen einfacher Sätze gelang, nur der S-laut bewirkte Störungen. (Lispeln.) Die Atemführung beim Reden war normal.

II. Als aber das Vorbild des guten Vorsprechens fehlte, und ich ihm nur das Schriftbild bot, machte sich der andere Sprachfehler bemerkbar. Patient las mir vor; trotz sehr scharfer Aufmerksamkeit meinerseits, war es mir nicht möglich, die Vokale o ö, u ü, voneinander unterscheiden zu können. Eine scharfe Artikulation mancher Konsonanten ließ sehr zu wünschen übrig: **b**ewegen = **w**ewegen; **Sch**icht = **ch**icht. Der R-laut wurde einzeln und bei Wortanfang rein gebildet. In den Verbindungen mit Konsonanten ward er teils ausgelassen, teils wurde dafür ch eingesetzt: hart = ha**ch**t; horchen = hochen; Arm = Am. Sehr schlaff wurden auch t- und K-laute artikuliert.

Legion war die Zahl der Einschiebungen und Umstellungen von Lauten. Unterschied = Untersch**t**ied; Randsteine = Rands**t**reine; Schmutzwässer = Schmutz**m**ässer; Litfaßsäule = Li**f**tfaßsäule; Privatbähnchen = **F**ri**b**atbähnchen; Plakat = Pa**l**kat. Dann wurde mit einer Hast gelesen, die unwillkürlich an die schnellen unsicheren Bewegungen bei irgend einer Handlung erinnerte z. B. beim Aufhängen des Hutes, das mit einer ebenso raschen wie ungelenken Bewegung der Hand erfolgte, so daß der Hut vom Haken fiel. Eintreten ins Zimmer mit einem stolpernden Schritte.

III. Bei der folgenden Stufe der Untersuchung war weder Schrift- noch Klangbild dem Patienten geboten. Durch Besprechung des Gelesenen sollte festgestellt werden, inwieweit der Patient den Inhalt des Gelesenen erfaßt hatte, und der selbständige mündliche Ausdruck gefördert war. Diese Untersuchung vollzog sich in Form von Frage und Antwort und zeigte, wie leichtere Stücke inhaltlich gut aufgefaßt wurden. Dagegen wies die Sprache auffällige grammatikalische Mängel auf. So waren vor allem die Pluralbildungen ein großes Hindernis, namentlich wenn der Patient noch attributive Bestimmungen in Verbindung mit Substantiva zu bringen suchte: Die eisernen Deckel = die eiserne Deckel. Die tiefen Kanäle = die tiefe Kanäle.

Natürlich wurden die Antworten in einfachen Sätzen wiedergegeben. Komplizierte Sätze konnte ich vermöge des Bildungsstandes des Schülers nicht verlangen.

IV. Zum Schlusse erfolgte eine Untersuchung in der spontanen Sprache. Der Patient wurde zu längerer Aussprache veranlaßt über einen Gesprächsstoff, der in seinem Interessenkreise lag. Da kam nun das Sprachgebrechen in der schärfsten Weise zum Ausdrucke, indem sich auch eine Gedächtnisstörung bemerkbar machte. Es handelte sich um eine Störung der Assoziation zwischen Vorstellung und Wort. Nun ist es auch bei dem Normal-

sprechenden eine bekannte Erscheinung, daß Eigennamen und Sachnamen vergessen werden, während die Vorstellung gut erhalten geblieben ist. Seltener werden Zeitwörter, Eigenschaftswörter vergessen. Kußmaul sagt in seinem Werke »Störungen der Sprache« darüber: »Je konkreter der Begriff, desto eher versagt bei Abnahme des Gedächtnisses das ihn bezeichnende Wort. Dies hat wohl nur darin seinen Grund, daß die Vorstellungen von Personen und Sachen loser mit ihren Namen verknüpft sind als die Abstraktionen von ihren Zuständen, Beziehungen und Eigenschaften. Personen und Sachen stellen wir uns auch ohne Namen leicht vor, das Sinnenbild ist hier wesentlicher als das Sinnbild, d. i. der Name, der nur wenig zum Begreifen der Persönlichkeiten oder Objekte beiträgt. Abstraktere Begriffe gewinnen wir dagegen nur mit Hilfe der Wörter, die ihnen allein ihre feste Gestalt geben. Deshalb hängen Zeitwörter, Adjektiva, Pronomina und noch mehr Adverbia, Präpositionen, Bindewörter weit inniger als Hauptwörter mit dem Denken zusammen. Man kann sich vorstellen, daß es in den Zellennetzen der Großhirnrinde weit zahlreicherer Erregungs-Vorgänge und Kombinationen bedarf, um einen abstrakten als einen konkreten Begriff zu schaffen, und daß dem entsprechend die organischen Bande, die jenen mit seinem Namen verknüpfen, weit zahlreicherer sind, als die des konkreten.«

Nun bezogen sich bei dem Patienten die Störungen seltener auf Personen- und Sachnamen als vielmehr auf Zeitwörter und manchmal auf ganz gebräuchliche Formen. Der Junge vermochte z. B. in der spontanen Rede den begonnenen Satz: »Der Arbeiter ... goß die Teermasse auf den Gehweg« erst zu vollenden, als ich ihm durch Mitteilung des Zeitwortes »goß« helfend beisprang. So bildete dieser Fall einen Übergang zur pathologischen Wortamnesie.

Aus dieser Untersuchung ging hervor:

1. Das Sprachgebrechen reicht in die früheste Kindheit zurück als Stammeln. Als ein Rest der mangelhaften Sprachentwicklung ist das Lispeln anzusehen.
2. Die Hast des Sprechens (Lesen und spontane Sprache) ist ein Hauptgrund der Undeutlichkeit.
3. Eine schlaffe Artikulation einiger Laute erhöht die Unklarheit des Sprechens.
4. Umstellungen von Lauten rief ebenfalls undeutliche Sprache hervor,
5. Infolge Erinnerungsstörungen traten beim spontanen Reden Stockungen ein, nach deren Beseitigung die Schnelligkeit im Sprechen gesteigert wurde. Jedenfalls war durch die Erinnerungsstörung eine Hemmung des Gedankenflusses erfolgt; um die verlorene Zeit wieder einzuholen, vollzog sich der Gedankenablauf nach Beseitigung des Hemmnisses mit gesteigerter Hast.
6. Auch die Beschaffenheit der formalen Sprache ließ zu wünschen übrig. Falsche Pluralbildungen verunzierten die Sprache.
7. Vorgesprochenes konnte korrekt wiederholt werden (S-Laut ausgenommen). Poltern erstreckte sich nur auf Lesen und spontane Sprache.

8. Letztere wurde durch Erinnerungsstörungen im Bereiche der Zeitwörter in ihrem Flusse besonders beeinträchtigt.

Heilverfahren.

Ich ging zunächst zur Beseitigung des Lispelns. Durch Anwendung des Spiegels und bewußt physiologische Übungen war der S-Laut bald rein erzeugt. Durch Verbindung mit den übrigen Lauten erhielt er allmählich seine Befestigung. Dabei hatte ich erzielt, daß der Patient seine volle Aufmerksamkeit auf diesen einen Laut und dessen Verbindungen mit besonderer Energie hinlenkte. Anfänglich wurde der S-Laut mit erhöhtem Kraftaufwande erzeugt, und die Verbindung mit den übrigen Lauten ging infolgedessen langsamer vonstatten, aber gerade diese Übungen wurden auf diese Weise zum Heilfaktor für Poltern, indem sie ein Gegenwicht für hastiges Sprechen bildeten. Selbstverständlich bestanden die Übungen in der Bildung einfacher Sätze mit möglichst häufigem Auftreten des S-Lautes. Diese Sprechübungen erinnern mich an einen Vorgang, der sich zeigt bei einem schlechten Kalligraphen, dessen Schriftzüge bessere Formen erhalten sollen. Sobald eine Buchstabenform mit Erfolg durchgearbeitet ist und der Schüler nun auf die gute Ausführung des gelernten Buchstabens mit Ausdauer achtet, so überträgt sich das in gewissem Maße auch auf die übrigen Formen, und die Schrift macht sofort einen bessern Eindruck.

Ich hatte zunächst der geringen akustischen Aufmerksamkeit entgegengearbeitet. Die Übungen weckten ein erhöhtes Interesse für den Wohlklang der Sprache. Das feine musikalische Gehör leistete dabei treffliche Dienste. Nun ging ich zum Lesen einfacher Stoffe über, die dem Erfahrungskreise des jungen Mannes entsprachen immer mit besonderer Rücksicht auf den S-Laut und der Herabsetzung des raschen Tempos. Eine Brücke vom einfachen Nachsprechen zur spontanen Sprache bildete die Besprechung des gelesenen Stoffes und täglicher Erlebnisse des Patienten und zwar in der Weise, daß durch Fragen den Übenden ein Teil der Antwort gegeben wurde. Die Antwort enthielt also anfänglich nur einige spontane Worte. Sie mußte immer in einem ganzen Satze erfolgen. Später nahm die Frage etwas allgemeinere Form an, so daß die Antwort umfangreicher nach Inhalt und Form wurde. So waren wir eigentlich ganz unvermutet zur spontanen Rede übergegangen, dem eigentlichen Übungsgebiete. Besondere Aufmerksamkeit wurde hierbei nicht nur dem Tempo der spontanen Rede sondern auch den obenerwähnten Erinnerungsstörungen gewidmet. Da die Störung in der Lockerung der Fäden zwischen Vorstellung und Wort bestand, so suchte ich durch folgende Übungen das Wort besser zu verankern und die Verknüpfung von Begriff und Name zu befestigen. Obgleich die Vorstellung von der Tätigkeit »gießen« deutlich war, so ließ ich doch nochmals durch eine möglichst lebendige Anschauung die Tätigkeit erfassen. Daran schloß sich die Bezeichnung für die ausgeführte Handlung an.

Nun suchten wir durch Aufsuchen inhaltsverwandter Tätigkeiten den gewonnenen Begriff gegen diese durch richtige Bezeichnungen abzugrenzen z. B. gießen: ausleeren, ausschütten.

Eine weitere Befestigung erfolgte durch Anwendung der leicht vergeßbaren Wortform in den verschiedenen Zeiten: gießen, goß, gegossen.

Auch Wortfamilien wurden gebildet und immer wieder die Beziehungen zum Stammworte hergestellt.

gießen, begießen, ergießen, eingießen, aufgießen, ausgießen, abgießen, Gießer, Gießerei, Guß, Gießbach, Gießkanne usw.

Die mehrmalige schriftliche Darstellung der Wortverbindungen diente ebenfalls dazu, dem Gedächtnisse Stützen zu bieten für solche Formen, bei denen die Fäden mit der entsprechenden Vorstellung gelockert waren.

So war es dem Jungen, dessen lobenswerte Energie meine Bemühungen unterstützte, gelungen, eine lautreine deutliche Sprache zu erringen, die leider nur durch den etwas heiseren Ton in ihrer Klangschönheit beeinträchtigt wird. Es handelt sich nun noch darum, daß der Junge in Abwesenheit meiner Person korrekt spreche. Dafür hatte ich die Eltern des Jungen gewonnen, und von hier aus ging wohl auch die Anregung an den Chef des jungen Kaufmannes. Soviel ich von der Mutter des Geheilten erfuhr, werden die Übungen nutzbringend im sprachlichen Verkehr angewandt, so daß wohl dauernde Heilung erzielt ist.

Unstreitig ist dieser Fall von Poltern eine Nachwirkung von Stammeln in früher Jugend. Er ist so recht ein typisches Beispiel, wie schwer stammelnden Kindern in der Sprachentwicklung eine fachgemäße Behandlung nottäte. Ich muß hier Dr. A. Liebmann, Arzt für Sprachstörungen, beipflichten, wenn er sagt: »Endlich würde man in sehr vielen Fällen das Poltern verhüten, wenn man schwer stammelnde Kinder nicht dem gewöhnlichen Schlendrian folgend jahrelang ohne Behandlung ließe..... Je länger diese Störungen bestehen, um so mehr haben die Mängel der Aufmerksamkeit die Tendenz auch nach dem Eintreten resp. Deutlichwerden der Sprache anzudauern, so daß es schließlich zum Poltern kommt...... Bedenkt man, daß die geistige und sprachliche Entwicklung derartiger Patienten ganz unnütz jahrelang aufgehalten wird, und vergegenwärtigt man sich den Kummer der Eltern und den Schmerz der Kinder über den ewigen Spott und die immerwährenden Scheltworte, so wird man eine frühzeitige Behandlung des hochgradigen Stammelns um so mehr dringend empfehlen müssen, als doch später sehr häufig eine Behandlung wegen des Polterns eintreten muß.«

B. Mitteilungen.

1. Professor Dr. Heinrich Reicher †.

I.

Dr. Heinrich Reicher, ein Mitarbeiter und warmherziger Freund unserer Bestrebungen ist nach kurzem Leiden am 15. Dezember zu Filzmoos im Salzburgischen aus dem Leben geschieden, ein Mann von seltner Arbeitskraft, tiefgründigem Wissen und freiheitlicher Gesinnung. Am

22. März 1854 zu Judenburg als Sohn eines ehemaligen Abgeordneten geboren, legte Reicher die Gymnasialstudien zum großen Teile auf Privatschulen zu Jena (bei Stoy) und Dresden und hierauf in Graz zurück, bezog 1872 die Universität Bonn, 1873 jene zu Leipzig und vollendete zu Innsbruck und Graz seine juristischen Studien. 1876 trat er in den Staatsdienst und diente durch drei Jahre bei der Statthalterei in Graz und bei den Bezirkshauptmannschaften Liezen und Judenburg. Nach abgelegter politisch-praktischer Prüfung trat er in das Privatleben zurück und besuchte die Ecole des sciences politiques in Paris, später auch England zum Zwecke des Studiums kommunaler Verwaltung. Nach seiner Rückkehr (1880) promovierte er in Innsbruck. Von 1881 an lebte er auf dem Gute Sachendorf bei Knittelfeld und nahm am öffentlichen Leben regen Anteil. 1884 entsendeten ihn die Städte und Märkte des Wahlbezirkes Judenburg in den steirischen Landtag und im Juni 1885 der Stadtwahlbezirk Judenburg in den Reichsrat. Reicher war ein Politiker der besten deutschfreiheitlichen Tradition, die ihre Erfolge nicht im Wortschwalle öder Phrasen, sondern in stiller, sachlicher Arbeit sucht.

Schon als Landesausschuß entwickelte Dr. Reicher besonders auf dem Gebiete der Jugendfürsorge eine ungemein ersprießliche Tätigkeit; er war Mitbegründer des Vereines für Armenpflege und Kinderfürsorge in Graz. Ferner machte er sich um die Durchführung des Sanitätsgesetzes, um die Errichtung von Raiffeisenvorschußkassen, die Regelung des Kurwesens und um viele andere Agenden der Landesverwaltung verdient.

Teils war es Widerwille gegen die neuen Formen des politischen Kampfes, die ja so manchen der Besten ins Exil trieben, teils war es eine Erkrankung, die ihn den Aufregungen des parlamentarischen Treibens ferne hielt.

Im Jahre 1905 habilitierte sich Dr. Reicher für Volkswirtschaftslehre an der Wiener Universität und bald darauf erfolgte seine Ernennung zum außerordentlichen Universitätsprofessor. Er kehrte damit zu seiner alten Lieblingsbeschäftigung, der Theorie und Praxis des Kinderfürsorgewesens, das er als ein wesentliches Stück der Volkswirtschaft auffaßte, zurück. Mit wissenschaftlicher Gründlichkeit erfaßte und bearbeitete er das Problem des Kinderschutzes und versuchte es mit Energie in die Tat umzusetzen. Er schrieb vielbändige Kompendien über Jugendfürsorge, er gab Anregungen, wo er konnte, und war selbst der Erste am Platze, wenn es galt, den Ärmsten der Armen hilfreich die Hand zu bieten. Der Politiker und Soziologe Dr. Reicher war eben auch ein wahrer Philanthrop, ein Humanitätsapostel.

Reicher war auch Mitbegründer des österreichischen Vereines für Kinderforschung und als dessen Vorstandsmitglied war es mit sein Verdienst, daß die Vereinigung mit uns Reichsdeutschen zustande kam und daß also die Fürsorge für das Verständnis und für das Wohl der Jugend über die politischen Grenzen hinüberreichte.

Erst in den letzten Tagen ist noch eine Schrift erschienen, die sich mit dem »Erziehungsnotstand des Volkes und den Beschlüssen des Herrenhauses, betreffend Jugendstrafrecht und Jugend-

fürsorgerecht« befaßt (Verlag Manz in Wien), in der Reicher aufs wärmste für den Schutz der Jugend vor Verwahrlosung eintritt und eine Reihe von Reformvorschlägen macht, die in seiner letzten Arbeit »Das gegenwärtige Stadium des Gesetzentwurfes über die Fürsorgeerziehung« noch einmal aufs dringlichste präzisiert werden.

Reichers Ruf verbreitete sich bis nach Amerika: »Die New-York Society for the Prevention of Cruelty to children« ernannte ihn zu ihrem Ehrenmitgliede, die »First American International Humane Conference« zu ihrem »Honorary Secretary«. Auf Einladung mehrerer Universitäten hielt er in den V. St. eine Reihe von Vorträgen, die großes Aufsehen erregten, und in den letzten Monaten noch traf er Vorbereitungen zu einer zweiten Reise nach Amerika.

Seine bedeutsamste Arbeit ist das siebenbändige Musterwerk: »Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend«, Wien, Manz, 1904—1908. Als Zeugnis seiner persönlichen Integrität in einem Getriebe von unsachlichen Eigenrücksichten sei noch »Das Mindestmaß an Erziehung«, Wien, Manz, 1909 genannt.[1])

II.

Nachruf, gehalten in der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung am 17. Januar 1911 von Dr. Theodor Heller, Wien-Grinzing.

Ein schwerer Verlust hat die Gesellschaft für Kinderforschung betroffen. Unser erster Präsident und Ehrenmitglied Prof. Dr. Heinrich Reicher hat am 15. Dezember v. J. seine Augen zum ewigen Schlaf geschlossen. Inmitten seiner geliebten Berge, auf seinem Anwesen Filzmoos in Salzburg ist er gestorben; müde und todesmatt hatte sich der vor dem reckenhafte Mann aus dem öffentlichen Leben zurückgezogen, das ihm reichen Segen, aber auch schwere Enttäuschungen gebracht.

Reicher gehörte zu jenen Persönlichkeiten, die dem krassesten Pessimisten den Glauben an die Menschheit wiedergeben müssen. Ein herrlicher Idealist war er durchdrungen von dem Bestreben, Anderen, Schwächeren zu helfen, sie aufzurichten. Ihm erschien dies höchste menschliche Pflicht. Er war erfüllt von dem Glauben, daß der Mensch, daß das Kind von Anfang an gut sei, und die Rettung des bedrohten, des verwahrlosten Kindes war die Aufgabe seines Lebens. Nicht spekulative Gründe, nicht kalte empirische Forschung haben ihn zu allererst auf diesen Weg geführt; aus der Fülle seines reinen, edlen Herzens hat er sich gedrängt gefühlt, Gutes zu tun, aber nicht in der Form gedankenlosen Almosengebens, sondern, indem er die Quellen des Elends aufsuchte und sie zum Versiegen zu bringen trachtete. So hat er als steierischer Landesausschuß ein Reformwerk vollbracht, das heute Hunderten der elendsten Kinder zum Segen gereicht, in Zukunft Tausenden Leben und Existenz retten wird. Er nahm sich der Findelkinder an, sicherte ihnen Rechtsschutz, veranlaßte die Väter der unehelichen Kinder zur Erfüllung ihrer Pflichten. Er wies auf die Notwendigkeit hin, der außerordentlich hohen Sterblichkeit unter

[1]) Während der Korrektur geht uns noch der Nachruf aus Wien zu. Ich lasse ihn noch einfügen als warmherzige Ergänzung zu dem Vorstehenden. Tr.

den ärmsten aller Kinder Einhalt zu tun und schuf in seinem Wirkungskreis eine Zieh- und Pflegekinderaufsicht. So ist Reicher der Vorkämpfer einer Bewegung geworden, die weit über Steiermark, über Österreich hinaus heute die ganze zivilisierte Welt umfaßt. —

Reichers Name wird für alle Zeiten mit den Bestrebungen der Fürsorgeerziehung verknüpft sein. Das Recht des Kindes ist ihm vor allem das Recht auf Erziehung. So hat er einem Schlagwort, das oft mißbräuchlich verwendet, einer pädagogischen Irrlehre zum gleißenden Aushängeschild dient, wahre Bedeutung und tiefen Inhalt gegeben. Reicher weist darauf hin, daß die zunehmende Verwahrlosung des Kindes eine Folge der zunehmenden Erziehungslosigkeit ist, die sich aus der durch die wirtschaftlichen Verhältnisse bedingten Lockerung der Familie ergibt. Fürsorgeerziehung kann nach Reicher nichts anderes bedeuten als Ersatzerziehung; fehlt die richtige Erziehung in der Familie, so muß der Staat dafür sorgen, daß dem Kinde jene Erziehungseinflüsse gesichert werden, die es braucht, um seinen Charakter zu entwickeln, die sittliche Widerstandsfähigkeit für den heute so früh beginnenden Kampf ums Dasein und seine Gefahren zu erlangen und somit ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft zu werden. Hiermit ist auch Reichers Stellung zur Frage des Jugendstrafrechts gegeben: »Nicht Strafe, sondern Erziehung!« Dieses Leitmotiv zieht sich durch seine Schriften, es bildet das Ergebnis seines großzügigen Werkes: »Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend«, mit dem er sich ein Denkmal aere perennus gesetzt hat. In seinen letzten Publikationen, die wie ein Notschrei in die Öffentlichkeit dringen sollten, präzisiert er diesen seinen Standpunkt immer wieder den Versuchen gegenüber, das Jugendstrafrecht auf der Basis von Schuld und Sühne aufzubauen. Der Mann, der sich Reinheit und Ursprünglichkeit des Empfindens bis in das Alter bewahrt hatte, war imstande, die Psyche eines Kindes geradezu intuitiv zu erkennen. Die Fülle dessen, was er gegeben hat, quoll aus der Tiefe seines edlen Herzens, seines reichen Gemütes, des Mitleides, das er den Armen und Elenden entgegenbrachte.

An die Spitze seines Hauptwerkes hat Reicher das Wort Leibniz' gesetzt: »So oft ich über die Wege zur Beförderung des allgemeinen Wohles nachdenke, komme ich auf dasselbe: daß das menschliche Geschlecht sich nur vervollkommnen wird, wenn die Erziehung der Jugend eine bessere Gestalt erlangt.« Damit ist die sozial-ethische Bedeutung dessen ausgesprochen, was Reicher erstrebt hat. Er hat das Ziel, das ihm vorgeschwebt, nicht erreicht. Die wichtigen Anregungen, die er gegeben, sind nur zum kleinen Teile aufgenommen worden, Anerkennung und Verständnis hat er ferne von seinem Vaterland, das er glühend geliebt, zu dem es ihn immer wieder zurückzog, gefunden. Aber der Same, den er ausgestreut, wird nicht verloren gehen. Es wird, es muß die Zeit kommen, in der Reichers Lebenswerk reiche, herrliche Früchte tragen wird, in der man erkennen wird, daß alle Reformarbeit im Dienste der Menschheit von der Erziehung der Jugend ausgehen muß. Die Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung wird diesen Gedanken des teuern Verstorbenen pflegen und

---

fördern und auf diese Weise das Andenken eines Mannes ehren, dessen Name noch kommende Geschlechter mit Verehrung und Bewunderung nennen werden.

---

2. Ein Instruktionskursus für Fürsorgeerziehung.[1]

Von Pastor Backhausen am Stephansstift in Hannover.

Zunächst ein Wort über die Absichten, welche wir bei diesem Kursus, der vom 7. bis 12. Nov. 1910 im Stephansstift von Hannover tagte, hatten. Er sollte eine ausführliche Belehrung für selbständige Berufsarbeiter in der Fürsorgeerziehung sein. Wir hatten gleichzeitig die Absicht, ihn in der Weise durchzuführen, daß dabei zutage treten sollte, welche Bedeutung die bisherigen Erfahrungen der Fürsorgeerziehung für die allgemeine Pädagogik haben und wie umgekehrt die pädagogischen Erfahrungen außerhalb der Fürsorgeerziehung in unserer Arbeit verwerten werden können. Es darf nicht jeder nur auf seinen Weg sehen. Die pädagogischen Berufsarbeiter auf den verschiedenen Gebieten müssen miteinander in Fühlung treten, sich gegenseitig korrigieren und inspirieren, so daß ein Zug durch unsere gesamte Volkspädagogik geht, der kraftvoll das Ganze hebt. Wenn bisher die Fürsorgeerziehung sich wenig um das außer ihr liegende pädagogische Werk bekümmert hat, so ist das begreiflich, da sie in der Tat nur allzuviel mit sich selbst zu tun hatte. Jetzt nach zehnjähriger Arbeit hat sich jedoch das Gefühl eingestellt, daß wir Spezialarbeiter der Fürsorgeerziehung etwas Luft bekommen haben, uns besser rühren können, uns auch besser beurteilen können als früher. Und da richten sich unsere Augen auf das, was in gleichem Zeitraume unsere Mitstreiter auf anderen Feldern erarbeitet haben. Wir baten deshalb nicht nur unsere Freunde, wie Anstaltsvorsteher und Hausväter, um ihre Mitarbeit, sondern auch erfahrene Hilfsschulpädagogen, ja wir glaubten auch Erzieher von Söhnen gebildeter Stände gut gebrauchen zu können, so den jetzigen Unitätsdirektor Bauer, früher Direktor des Pädagogiums der Brüdergemeinde Niesky, und Professor Dr. Kohlrausch vom Kaiser Wilhelm-Gymnasium in Hannover, eine pädagogische Autorität auf dem Gebiete des Turnspiels. Ferner gewährten wir den Psychiatern und einem erfahrenen Schularzt einen weiten Spielraum. Endlich baten wir den Dezernenten unseres Landesdirektoriums für Fürsorgeerziehung und dessen juristischen Hilfsarbeiter

[1]) Ich verweise hier auf meine beiden Abhandlungen »zum Gedächtnis von Joh. Heinr. Wichern« (diese Zeitschrift III, 6, S. 161—166) und »Johann Heinrich Wichern« (XIII, 8. S. 225—227), denn was dieser erstrebte und begann, haben die Rettungshäuser aufgenommen und weitergeführt, wie ja auch in diesem Kursus seiner mit Dankbarkeit und Hochachtung gedacht wurde. Die Rettungs- oder evangelischen Brüderhäuser sind Privatanstalten, sie sind weder kirchlich noch staatlich. Wichern fand nur Platz dafür im Schatten der Kirche. Die Anklagen gegen die Fürsorgeerziehungsanstalten richten sich darum nicht gegen diese, wenn auch hie und da das Fürsorgeerziehungsgesetz verschlechternd auf ihren Geist gewirkt hat. Aus eigener Kraft, das beweist der Bericht, suchen sie Fehlendes zu überwinden.

Trüper.

uns vom Standpunkt der Verwaltung aus die Aufgaben der Fürsorgeerziehung zu beleuchten. Unsere Referenten haben ihr Bestes geboten und wir haben durchaus den Eindruck gewonnen, daß unsere Absicht in vollem Maße verwirklicht worden ist. Wir konnten für die Fürsorgeerziehung viel lernen von denen, die außerhalb unseres Spezialgebiets an der Jugend arbeiten. Aber das Umgekehrte trat auch ein. In der Fürsorgeerziehung sind Erfahrungen gesammelt worden, die von der allgemeinen Pädagogik beachtet zu werden verdienen. Der Herausgeber dieser Zeitschrift schrieb uns über die Arbeiten unseres Kursus: »Sie reichen ja weit über die Fürsorgeerziehung hinaus ins breite öffentliche Leben, namentlich in die Schulen aller Kategorien.«

So bunt die Zusammensetzung der Mitarbeiter auf den ersten Blick erscheinen mochte, so einheitlich ist die Wirkung gewesen. Der Professor der Pädagogik, Fr. W. Foerster, schreibt in seinem Buche über »Schule und Charakter« in dem Schlußwort: »Sowie getrennte Eltern bisweilen durch die Sorge um das gemeinsame Kind wieder zusammengeführt werden, so wird das wahrhaft konkrete Studium der Charakterbildung auch die heute einander entfremdeten Mächte der weltlichen und kirchlichen Pädagogik einst zu neuer Zusammenarbeit unter neuen Bedingungen wieder vereinigen.« Diese Hoffnung Foersters hat sich bei uns allem Anschein nach erfüllt. Der Graben, welcher früher kirchliche Anschauung und moderne Psychologie, die von der Psychiatrie ihre neue Gestalt erhalten hat, getrennt haben mag, ist überbrückt worden. Ich meine auch nicht zu irren, daß es sich nicht bloß mehr um ein äußerliches Zusammenarbeiten handelt, sondern daß ein gegenseitiges inneres Verständnis angebahnt worden ist.

Drei Psychiater sind zu Worte gekommen. Manchem wird das reichlich viel erscheinen. Wir hatten aber bei der Aufstellung des Planes das Gefühl, daß wir unsere gesamte Kursusarbeit durch wissenschaftliche Darstellungen der seelischen Eigentümlichkeiten unserer Fürsorgezöglinge unterbauen müßten und daß ein Fortschritt in unserer Arbeit erst nach Verständigung mit der neueren psychologischen Wissenschaft möglich sein würde. Vielleicht kommen wir Pädagogen später einmal soweit, der Krücken der Psychiatrie mehr als jetzt entraten zu können. Zurzeit war es noch eine einfache Pflicht der Dankbarkeit für reiche Anregungen, die wir besonders in Hannover von unsern Psychiatern erhalten haben, daß wir sie ausgiebig zu Worte kommen ließen. Damit soll nicht gesagt werden, daß die Pädagogik der letzten Jahre nur vom Bettelbrot gelebt hätte. Sie hat auch selbständig weiter gearbeitet. Aber auch zu diesem selbständigen Weiterarbeiten gingen die stärksten Anstöße von der Psychiatrie aus. Fr. W. Foerster sagt in dem oben zitierten Buch (S. 200): »Man kann aus der Therapie der Geisteskrankheit außerordentlich viel für die Gesunden gewinnen.« Und weiter: »Darum ist ja auch die moderne Pädagogik überhaupt erst durch die pathologisch ausgewachsenen Charakterfehler auf ein konkretes Studium moralpädagogischer Fragen gelenkt worden. Und was nun zur pädagogischen Heilung solcher krankhaften Zustände erfunden und erprobt worden ist, das gibt uns auch die wert-

vollsten Winke für die Behandlung der Gesunden, die selber nie ganz ohne pathologische Tendenzen sind.« Wir sind also wohl ganz moderne Leute geworden. Und haben ein gutes Gewissen dabei! Unser Zusammenarbeiten hat ja gezeigt, daß wir von den Grundsätzen des Evangeliums keinen einzigen aufzugeben brauchen. Professor Cramer aus Göttingen hat selbst den Punkt angegeben, wo seine medizinische Wissenschaft aufhört und das Gebiet des Übersinnlichen beginnt. Er machte das an einem Beispiel deutlich, indem er sagte: »Wir kennen genau den Weg von der Aderhaut des Auges bis zum Sehzentrum im Hinterhaupt und wir wissen genau, welche Bahnen die aufgefangenen Eindrücke durchlaufen. Wir haben aber keine Vorstellung davon, wie es kommt, daß der äußere Reiz zur Sinnesempfindung wird, daß der Mensch auch versteht, was er sieht, und wir werden es auch nicht wissen.« Mit Naturwissenschaftlern, die sich der Grenzen ihrer Forschungen bewußt sind, können wir christlichen Erzieher zusammenarbeiten, ohne den Glauben an die unsterbliche Seele aufgeben zu müssen. Ja wir werden gerade dadurch in unserer Arbeit gestärkt, denn wir sehen nun mit größerer Deutlichkeit, welches das eigentliche Gebiet unseres Wirkens ist.

Soviel zur Erklärung und Charakterisierung unseres Programms.

Wir wollen nun versuchen, die gehaltenen Referate nach ihren wichtigsten Ergebnissen kurz zu skizzieren. Der überwiegende Teil beschäftigte sich naturgemäß mit der Anstaltserziehung. Kürzer, aber trotzdem erschöpfend, ist die Familienpflege behandelt worden.

Es war unmöglich, alles was über Anstaltserziehung zu sagen ist, in einer Woche zu behandeln. Die wichtigsten Probleme sind jedoch zur Sprache gekommen. Pastor D. Oehlkers-Stephansstift referierte über die Beteiligung der evangelischen Brüderhäuser an der Fürsorgeerziehung. Die Fürsorgeerziehung ist noch nicht gerade hoffähig. Es ist schwer, die rechten Persönlichkeiten für diese Arbeit willig zu machen. Das Angebot ist schwach. Es ist schwer, nicht nur die Stellen der Leiter von Anstalten mit den rechten Persönlichkeiten zu besetzen, sondern auch für die mittleren und unteren Erzieherstellen die rechten Männer zu finden. Die Klage über die Gehilfennot ist in der Innern Mission chronisch geworden. Die Brüderhäuser sind mit vielen anderen Aufgaben der Inneren Mission belastet und aus diesem Grunde zum Teil vor die Frage gestellt worden, ob sie sich überhaupt noch mit der staatlichen Fürsorgeerziehung befassen sollen. Aber die Rettungshausarbeit ist den Brüderhäusern geschichtlich überkommen. Es wäre ein Fehler, die gesammelten Erfahrungen nicht weiter zu verwerten. Daher empfahl der Referent dringend, das Werk fortzusetzen und zugleich neu zu organisieren. Notwendig ist eine gründliche pädagogische Ausbildung und Fortbildung des Erzieherpersonals und eine ansehnliche Vermehrung dauernder Erzieherposten, um den Wechsel auf ein unschädliches Maß zu reduzieren. Im Stephansstift ist in diesem Wintersemester ein Ausbildungskursus mit wesentlich verbessertem und erweitertem Lehrplan eröffnet, und die Schaffung dauernder Erzieherposten in den Anstalten der Provinz Hannover ist mit dem Landesdirektorium verabredet.

(Schluß folgt.)

3. Kursus für experimentelle Psychologie in Budapest.

Vor etlichen Jahren bereits verwirklichte die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung einen Gedanken des Dozenten Dr. Paul Ranschburg und eröffnete ein heilpädagogisch-psychologisches Laboratorium, welches bislang mehrere wertvolle Ergebnisse zeitigte. Zuvörderst sei darunter das pädagogisch-psychologische Laboratorium des staatlichen Lehrerinnenseminars des VI. Bezirks in Budapest zu nennen, welches auf Initiative des Seminardirektors Ladislaus Nagy im Jahre 1908 ins Leben gerufen wurde. Dieses Laboratorium steht im Dienste des psychologischen Unterrichts des Seminars, der Kinderforschung und der experimentellen Pädagogik. Das Hauptziel desselben besteht darin, den psychologischen Unterricht vermittels der induktiven Methode auf neue Grundlagen zu stellen. Um dies intensiver zu bewerkstelligen, wurde es mit einem hübsch ausgestatteten pädologischen Museum und physiologischen Instrumentarium versehen; mithin ist es als ein direktes Schullaboratorium das erste in der Welt. Seine Wirksamkeit bewährte sich zwischendurch so großartig, daß der Unterrichtsminister beschloß, die Verallgemeinerung dieser Institution und dieser Unterrichtsmethode in sämtlichen Staatspräparandien einzubürgern. Der Minister Graf Johann Zichy verfügte, in der Hauptstadt einen experimentellen psychologischen Kurs für die Lehrkräfte derjenigen Lehrerbildungsanstalten zu errichten, welche im nächsten Schuljahre mit Laboratorien ausgestattet werden sollen. Mit der Leitung desselben betraute er den Universitätsdozenten Dr. Ranschburg, Direktor des Königl. ung. heilpädagogisch-psychologischen Laboratoriums, und Seminardirektor Ladislaus Nagy, Leiter des pädagogisch-psychologischen Laboratoriums, des 6. Lehrerinnenseminars zu Budapest. Heuer wurden einstweilen vier Professoren zur Absolvierung des Kurses entsendet, welcher in den genannten zwei Instituten am 12. Dez. den Anfang nahm. Seine Aufgabe ist, frei von jedweden theoretischen Vorträgen eine Anleitung zu psychologischen Experimenten. Ranschburg interpretiert die wissenschaftliche Ausführung der pädagogisch-psychologischen Experimente; L. Nagy wiederum führt die Hörer in die methodische Anwendung der psychologischen Experimente ein, namentlich in jene Demonstrationen, welche während des psychologischen Unterrichts notwendig sind, sodann in didaktische und pädologische Experimente. Es wäre zu wünschen, daß dieses jüngste Unternehmen der überaus rührigen Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung gleich wie die meisten andern Arbeitsgebiete von Segen begleitet sei.

Budapest. K. G. Szidon.

---

4. Nachahmenswerte Beispiele.

1. Ein begütertes Ehepaar in Berlin will zum Andenken an einen verstorbenen Sohn ein Erholungsheim für Knaben im Alter von 14 bis 18 Jahren in Belzig gründen. Zu diesem Zwecke hat das Ehepaar ein Gelände von 8 Morgen auf einer Anhöhe gekauft und will darauf ein Haus bauen und als Erholungsheim für 30 Knaben einrichten lassen. Als

Höchstsumme für den Hausbau sind 30 000 M angenommen worden, als Ausstattung soll zunächst nur das Inventar für 18 Pfleglinge beschafft werden. Dieses fertige Heim mit dem Acker von 8 Morgen will das Ehepaar dem »freiwilligen Erziehungsbeirat für schulentlassene Waisen« unter der Bedingung schenken, daß es der Verein Sommer und Winter für 18 Knaben in Betrieb erhält. Da die Betriebsunkosten anfänglich aber sehr hoch sein werden, wollen die Stifter 10 Jahre lang jedes Jahr noch 1000 M zuschießen.

2. Ein zweiter Ausschuß der Berliner Stadtverordnetenversammlung beschäftigte sich mit der Vorberatung der Vorlage über eine Nachbewilligung von 50 000 M für die Entsendung von Kindern in Heim-, Heil- und Erholungsstätten. Es wurde beschlossen, statt 50 000 M 75 000 M als Nachbewilligung der Versammlung vorzuschlagen. Außerdem wurde ein Antrag der Stadtverordneten Dr. Weyl und Sachs angenommen, der lautet: »Die Stadtverordnetenversammlung ersucht den Magistrat mit tunlichster Beschleunigung um eine Vorlage für die Errichtung größerer einfach ausgestatteter Walderholungsstätten, ähnlich wie die bestehenden Heimstätten, für schwächliche, kränkliche, sowie lungenkranke Kinder ohne Unterschied von Alter und Geschlecht, die das ganze Jahr hindurch geöffnet sind.«

3. Zur Verabreichung eines ersten Frühstücks während des ganzen Jahres an bedürftige Gemeindeschulkinder der Stadt Berlin hat der Verlagsbuchhändler Emil Mosse seit Januar 1908 die nötigen Mittel dem Stadtschulrat Fischer überwiesen. Von Oktober 1910 ab hat Herr Mosse dem Magistrat für 5 Jahre je 20 000 Mark zu diesem Zwecke zur Verfügung gestellt. Das Frühstück besteht aus $^1/_4$ Liter Milch und einer Schrippe; die Kosten dafür belaufen sich auf 8,3 Pf.

Die Verteilung erfolgt an wirklich bedürftige Schulkinder, welche die Rektoren vierteljährlich auswählen und dem Stadtschulrat vorschlagen, der die Anträge nachprüft.

Ein zweites Frühstück, bestehend aus einer Schrippe oder Schmalzstulle wird während des Winterhalbjahres bedürftigen Schulkindern vom »Verein zur Unterstützung armer Kinder und Notleidender« gewährt. Die Kosten, die der Verein im Winter 1909/1910 hierfür aufgewendet hat, betrugen 13 000 Mark. Er erhält von der Stadt eine Subvention von 5000 Mark. Außerdem verwendet die Schuldeputation die ihr zur Verfügung stehenden zirka 1000 Mark jährlich betragenden Zinsen des »Rudolf-Fonds« und die Zinsen der Heinrich-Stiftung für die Gewährung eines zweiten Frühstücks.

Seit dem Herbst 1908 findet ferner eine Mittagsspeisung bedürftiger Schulkinder statt. Bis Ende März 1909 wurden hierfür 76 400 Mark aufgewendet. Vom 1. April 1909 bis 30. März 1910 wurden rund 945 000 Portionen ausgegeben. Die Speisung hat der Verein für Kinder-Volksküchen übernommen, der vom Magistrat früher 10 Pf. und jetzt $10^1/_2$ bezw. 11 Pf. für die Portion erhält. Die Mahlzeiten bestehen abwechselnd aus Milchreis, Haferflocken, Würstchen mit Bohnen, Reisfleisch, frischem Gemüse, Graupensuppe, Erbsen mit Speck, Reissuppe, Rindfleisch mit

Brechbohnen usw. und werden in den 16 über die ganze Stadt verteilten Volksküchen des Vereins verteilt. Die Ermittelung der Kinder, welche zu Hause kein warmes Mittagessen erhalten, erfolgt im Namen der Schuldeputation durch den Rektor; dieser händigt den Kindern eine Anweisung auf freie Speisung für eine Woche in der nächsten Kindervolksküche aus und macht davon der Armenkommission Mitteilung, welche die Frage der Bedürftigkeit der Eltern des Kindes und der Notwendigkeit und Dauer der Gewährung solcher freien Mahlzeiten nachprüft. Früher wurde das Mittagessen nur während der Schulzeit, nicht aber während der Ferien gewährt.

Der Magistrat hat neuerdings beschlossen, daß die Speisung auch während der Ferien fortgesetzt wird. Es ist deshalb die Summe hierfür in dem Etat für 1911 von 120000 auf 130000 Mark erhöht worden.

4. Geheimrat Dr. Henry T. Böttinger in Elberfeld hat der preußischen Akademie der Wissenschaften 30000 M überwiesen zum Zweck der Erwerbung eines größeren Quantums des nach dem Verfahren des Prof. Dr. O. Hahn herzustellenden Radiumpräparates, mit der Bestimmung, daß von diesem Präparat leihweise Abgaben an deutsche Gelehrte zwecks wissenschaftlicher Forschungen gemacht werden sollen. Durch Erlaß vom 24. Oktober ist die Genehmigung zur Annahme dieser Schenkung der Akademie erteilt worden.

Wann wird jemand eine gleiche Summe zur wissenschaftlichen Erforschung unserer Jugend stiften?!

---

5. Eine Kinderklinik

wurde im Januar in Göttingen eröffnet. Eine derartige Einrichtung besteht erst in einigen Städten. Göttingen verdankt sie einer Stiftung des Vaters des im jugendlichen Alter verstorbenen Dr. med. Dreger. Die neue Universitäts-Kinderklinik wurde mit einem Gesamtkostenaufwand von rund 165000 Mark erbaut. Ihr angegliedert ist eine Säuglingsfürsorgestelle, bestehend aus einer Mütterberatungsstelle und einer öffentlichen Milchküche zur Abgabe von Säuglingsnahrung

---

6. Eine amerikanische Unterrichtsausstellung

war in der ersten Hälfte des Januar in Berlin im Roosevelt-Zimmer der alten Bauakademie zu besichtigen. Sie wurde von Prof. Dr. R. Tombo jun. von der Columbia-University in New York geleitet und den Besuchern erläutert. Die Ausstellung erstreckt sich hauptsächlich auf das Universitätswesen; doch waren auch mit den Universitäten verbundene Lehrer-Seminare vertreten. Im wesentlichen wurden Photographien der Gebäude und aus dem Leben der Schüler geboten, daneben eine Auslese aus der Literatur, wie Vorlesungsverzeichnisse, Publikationen von studentischen Vereinigungen, Dissertationen, vor allem auch Veröffentlichungen des United States Bureau of Education in Washington. Die gesamte Ausstellung ließ erkennen, daß die amerikanischen Universitäten auf einer recht bedeutenden Höhe

stehen, namentlich auch was die Pflege der Kinderforschung wie der gesamten Pädagogik überhaupt betrifft. Wir müssen immer wieder feststellen, daß wir allen Grund haben, uns zu bemühen, es den Amerikanern gleichzutun, wenn wir nicht bald ganz ins Hintertreffen gedrängt sein wollen. Auf der einstigen Höhe steht die deutsche Pädagogik leider nicht mehr — dank der geringen Wertschätzung, die man ihr in der Wissenschaft wie im Leben von allen Seiten zu teil werden läßt.

---

7. Eine Ausstellung gegen die Schundliteratur.

Die Deutsche Dichter-Gedächtnis-Stiftung und die Deutsche Zentrale für Jugenfürsorge hatten in Gemeinschaft mit mehreren anderen Organisationen (darunter auch den Berliner Lehrern) vom 4.—8. Januar 1911 im Reichstagsgebäude zu Berlin eine hochinteressante Ausstellung gegen die Schundliteratur zusammengebracht. Uns interessierte vor allem das reiche Material an Schund, das in dieser Fülle einen gewaltigen Eindruck auf jeden Besucher machen mußte. Hunderte von Heften der berühmten Nic Carter-Serien mit den schreiendsten Titelbildern werden von amerikanischen und deutschen Verlegern unter unsere Jugend geworfen, wo sie verderbend wirken. Ein Heft läßt die Sehnsucht nach dem zweiten wach werden. Daneben in fürchterlicher Fülle der Schmutz der sexuellen Literatur. »Margarete Steinheil« ist in Zehntausenden von Exemplaren verkauft. Es trägt den charakteristischen Vermerk: »Das Werk darf in Leihbibliotheken nicht geführt werden.« Was es für Verwüstungen angerichtet hat, läßt sich wohl kaum abschätzen. Eine nicht minder weite Verbreitung finden die »Brautnacht«-Schriften.

Unter der Lektüre von 24 Schülern der ersten Klasse einer Berliner Gemeindeschule — ein erklecklicher Haufe von Schund — fanden wir den »Sekt«, »Das kleine Witzblatt«, »Warenhausmädchen«-Memoiren der verschiedensten Art, Der Nihilist, Nic Carter usw. Ein großer Haufe gelber Hefte trug den anziehenden Titel »Die Vestalinnen (Reise um die Erde)«; er stammte aus dem durch Herrn Karl Mays Wirksamkeit rühmlichst bekannten Verlag von Münchmeyer in Dresden. Als Autor war ein Robert Krafft angegeben. Ob er nicht aber mit Karl May identisch ist? — Unter anscheinend harmloser Flagge segelt die »Jugendpost«, die sogar verschiedene Doktoren zu Mitarbeitern zählen darf. Ganz modernem Geschmack wird man gerecht mit aktuellen Sachen wie etwa »Der Radiumdieb«.

Nicht minder bunt ist eine Auslese von unter Fortbildungsschülern gesammelten Büchern: Aus den Geheimakten des Weltdetektivs, in einer Pariser Opiumhöhle, Ethel King, ein weiblicher Detektiv und andere Werke. Ein endloser Roman vom »Räuberhauptmann Einhand« wird keck von einem »Verlagshaus für Volksliteratur und Kunst« in Berlin verlegt. Selbstredend hat dieser moderne Verlag keine Opfer gescheut, seinen Abonnenten Einhands Schwert in seinem Redaktionszimmer zugänglich zu machen. Sogar des Räuberhauptmanns abgehauene Hand wird im Bilde vorgeführt. Daß sie in einer Kirche aufbewahrt wird, ist fast selbstverständlich. —

Ein »Verlag moderner Lektüre« in Dresden, wenn wir nicht irren, gibt seinen Schund unter dem harmlosen Titel »Jungensstreiche« heraus. Natürlich finden diese Hefte — sie sind erst vor kurzem auf der Bildfläche erschienen — unter den Fortbildungsschülern reißenden Absatz. Die vorletzte Umschlagseite enthält die Aufforderung an die Leser, »Streiche«, wie sie »alle erlebt« haben, mitzuteilen. Die Form kann »ungeschickt« sein, denn der Herr Redakteur ist immer gern bereit, »bessernde Hand« anzulegen.

Großer Beliebtheit scheint sich auch die »zweite Frau« zu erfreuen; daß dieses Werk von einer zum Tode verurteilten Frau Gräfin stammt, die in einem faksimilierten Brief an die deutschen Frauen und Mädchen appelliert, ist sozusagen selbstverständlich und wird von Tausenden und Hunderttausenden geglaubt. Noch schauriger mutet einen »Franz von Sade, der Frauenräuber« an. Der Name sagt ja schon genug. Aber etwas schlimmeres als die Bilder zu diesem Werk kann man sich kaum denken. Auch hier scheut die Redaktion keinerlei Kosten, um ihren Lesern den Anblick der Peitsche zu verschaffen, mit der der Frauenräuber seine Opfer peitschte, bis sie ihm zu willen oder aber tot waren: »unser Schriftsteller« erwarb sie für große Summen und nun liegt sie in der Redaktionsstube. Der Verlag aber geht noch weiter: er läßt die Opfer Franz von Sades von »Kunstmaler Rodin« (man achte auf diesen Namensmißbrauch eines unserer bedeutendsten Bildhauer!) naturgetreu porträtieren und führt sie seinen Lesern im Bilde vor.

Wir könnten diese Charakteristiken um Seiten verlängern. Wir könnten ihnen noch schlimmere Sachen anfügen. Und nun sieht man diese Haufen zerlesener Hefte, die in den Händen unserer Schüler waren, die vielfach von einer Hand zur andern wanderten. Ist es nicht niederdrückend, das mitansehen zu müssen? Erst durch diese Ausstellung lernt man das grauenhafte Elend unserer Schundliteratur in seiner ganzen Größe kennen. Und wenn man dann auf Tischen die »Schätze« ausgebreitet sieht, die man in Strafanstalten und Asylen sammelte, dann weiß man, wohin das führt, führen muß.

Und wo lesen die Kinder das? Ein großer Stoß von derartigem Schund wurde im Norden Berlins von einem Ladenbesitzer gegen bessere Bücher umgetauscht — und zwar konnte er in drei Tagen nicht etwa ein oder zwei Dutzend derartiger Hefte sammeln, sondern ein paar hundert Hefte, alle von Kindern, die unter der Bogenlampe vorm Fenster seines Ladens die ersehnte geistige Kost verschlangen. Leider gibt's nicht viele solcher Handwerksmeister, die eine wahre Kulturmission erfüllen in dieser Weise.

Nicht minder groß ist aber die Zahl derer, die diese Hefte im eigenen Heim gierigen Auges durchfliegen. Man darf sie noch nicht einmal unter den sogenannte Ungebildeten allein suchen. Ebenso sehr sind diese Hefte oder ihre bessere Aufmachung, die noch bedeutend gefährlicher ist, aber leider in dieser Ausstellung nicht vertreten war, nämlich des Herrn Karl May Schriften, unter denen verbreitet, die einen großen Wert darauf legen, zu den Gebildeten gezählt werden zu wollen.

———

Das Arbeitsfeld ist groß! Wie es zu bearbeiten ist, hat namentlich Trüper in dieser Zeitschrift wiederholt gezeigt.[1]) Seine Forderungen zu wiederholen, erscheint uns deshalb als unnötig.

Mehrere Vorträge ergänzten die Ausstellung nach der Richtung der positiven Arbeit hin.

8. Preisausschreiben.

In seinem Werke »Grosse Männer« sagt W. Ostwald: Nachdem dieser (Alexander von Humboldt) sich . . . eine der höchsten Stellungen erworben hatte . . . gab er sich dem edelsten Sport hin, den ein Mensch seines Kalibers treiben kann: er bemühte sich überall, junge Talente, womöglich Genies, zu entdecken und sie bei ihren Bestrebungen zu fördern. — Das war vor etwa 90 Jahren. Wer aber vermöchte heute noch, aus der ins Ungeheure angewachsenen wissenschaftlichen Produktion einen rohen Edelstein aus Hunderten wertloserer Kristalle herauszufinden. Wenn der Stein einmal geschliffen ist, dann ist es nicht mehr schwer!

Die »Umschau« Frankfurt a. M., (Wochenschrift für die Fortschritte in Wissenschaft und Technik), die weit verzweigt in die Kreise der Hochgebildeten dringt, glaubt hier Ersprießliches leisten zu können. Sie will von nun ab, wie aus einer der neuesten Nummern ersichtlich ist, alljährlich 5 Preise ausschreiben für die Bekanntgabe der hervorragendsten wenig bekannt gewordenen Arbeiten, die während des abgelaufenen Jahres erschienen sind.

Im Jahre 1911 sollen zur Verteilung kommen ein Preis von je 100 Mark für die Bekanntgabe der bedeutendsten Untersuchung oder Entdeckung auf dem Gebiet: 1. der Biologie, 2. der Medizin, 3. der Physik, 4. der Chemischen Technologie, 5. der Urgeschichte.

Als Preisrichter haben sich bereit erklärt mitzuwirken für Biologie: Geh. Rat Prof. Dr. R. Hertwig und Prof. Dr. M. Verworn — Medizin: Geh. Rat Prof. Dr. Chiari und Prof. Dr. A. von Korányi — Physik: Geh. Rat Prof. Dr. Himstedt und Geh. Rat Prof. Dr. Riecke — Chemische Technologie: Prof. Dr. Ad. Frank und Geh. Rat Prof. Dr. Graebe — Urgeschichte: Hofrat Dr. B. Hagen und Prof. Dr. Klaatsch — ferner in allen fünf Klassen Prof. Dr. Bechhold.

Alles sehr gut. Aber bedauerlich ist es, daß eine Umschau auf dem Gebiete des werdenden Seelenlebens von etwa 20 Millionen unseres Volkes und ihrer planmäßigen Erziehung nicht für notwendig gehalten wurde. Auch Mieltschin hatte noch keine Beweiskraft. Tr.

9. Zur Frage der staatsbürgerlichen Erziehung.

Der von einer Reihe großer deutscher Verwaltungen eingesetzte Geschäftsausschuß für Schulreform im Sinne staatsbürgerlicher Erziehung will sich an die im Bundesrat vereinigten deutschen Regierungen mit einer

[1]) Vergl. u. a. Jg. XIV, S. 126; Jg. XV, S. 90.

großen Kundgebung wenden, die Namensunterschriften tragen soll. Es soll darin die Bitte ausgesprochen werden, daß nach dem Muster der preußischen Schulreformkonferenzen eine Konferenz sachverständiger Männer zusammenberufen werde, die Mittel und Wege einer staatsbürgerlichen Erziehung begutachtet.

Sonderbar doch! Als Dörpfeld in der ministeriellen Schulkonferenz im Jahr 1872 diese Forderungen erhob und treffend begründete, nahm ihn kein Mensch ernst.[1])

Doch schon seit der Zeit erteilte Dörpfeld solchen Unterricht, und die Lambecksche Schrift ist aus der Lebensarbeit eines Schulrektors a. D. erwachsen. Auch mir ist dieser Unterricht nichts neues. Ich habe ihn schon 1890 gefordert und geübt. Vor allem aber kann man aus den zehn Jahrgängen des »Hauslehrer« von Berthold Otto ersehen, daß eine solche Belehrung bei einsichtsvollen Schulmännern längst als etwas Selbstverständliches gilt.

Nachdem man Dörpfeld 40 Jahre totgeschwiegen, geht nun als größte Neuheit folgende Notiz durch die Tageszeitungen:

»Staatsbürgerliche Erziehung. Der erste Versuch staatsbürgerlicher Erziehung von Schülern höherer Lehranstalten wurde in Hamm gemacht. Der Leiter der Oberrealschule hat im Interesse der staatsbürgerlichen Erziehung der Schüler bei der Regierung die Genehmigung zur Teilnahme der Schüler der Oberklassen an den Stadtverordnetensitzungen beantragt und erhalten. Am Donnerstag wohnten die Schüler in Begleitung des Rektors den Verhandlungen des Stadtverordnetenkollegiums als Zuhörer bei.«

Doch auch die preußische Regierung begreift endlich die Dörpfeldsche Forderung. Wie der Tägl. Rundsch. mitgeteilt wird, beschäftigt sich eine neue ministerielle Verfügung mit dem Unterricht in der Bürger- und Lebenskunde in ländlichen Fortbildungsschulen. Es heißt in ihr wörtlich:

»Die Bürgerkunde hat den Schüler an der Hand der Erscheinungen in der Heimat aufzuklären über die Verhältnisse und Bedingungen des kirchlichen, kommunalen und staatlichen Verwaltungslebens. (Familie, Gemeinde, Kreis, Provinz, Staat, Reich usw.) Dabei ist darauf zu achten, daß der angehende Staatsbürger seine wichtigsten Pflichten und Rechte kennen lerne, mehr aber noch darauf, daß er die bestehenden Einrichtungen und Organisationen als solche erkennt, die die menschliche Gesellschaft sich zum Wohle ihrer einzelnen Glieder geschaffen hat, so daß der junge Mensch innerlich in die Gemeinschaft hineinwächst. Es ist deshalb dringend zu empfehlen, den Unterricht in der Bürgerkunde mit geschichtlichen Rückblicken zu durchsetzen. Auch selbständige Geschichtsbetrachtungen im Anschluß an vaterländische Gedenktage können sehr gut in diesen Unterricht aufgenommen werden.«

Ferner werde darauf hingewiesen, daß die Schüler die Vorgänge auf wirtschaftlichem Gebiet, im Verkehrswesen im weitesten Sinne, im Vereins-

---

[1]) Vergl. das Vorwort der soeben erschienenen Schrift von Lambeck, Die staatsbürgerliche Erziehung im Lehrplan der Volksschule. Beiträge, Heft 81. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

und Genossenschaftswesen kennen lernen. Bei allem ist die ideale und ethische Seite zu berücksichtigen, da dieser Unterricht sich besonders dazu eignet, erzieherisch wirkende Betrachtungen einzuflechten. Besonders bezüglich der Lebenskunde wird betont, daß besonders sittlich-religiöse, bürgerlich-vaterländische, wirtschaftliche und andere Momente zu berücksichtigen sind. Alle verschiedenartigen Belehrungen sollen eine stark hervortretende erziehliche Bedeutung haben. Wo man der Anregung des Erlasses vom 26. März 1897 folgend, besondere Stunden außerhalb des eigentlichen Unterrichts für die sittlich-religiöse Förderung der Schüler einrichtet, sind auch dann weitere Erziehungsziele sich zu stecken, wenn die Bezeichnung »Religionsunterricht« gewählt wird.

Tr.

10. Die Schulausstellung

Deutschlands auf der Brüsseler Weltausstellung, über die wir im vorigen Heft dieser Zeitschrift ausführlich berichteten, wird auf Anordnung des preußischen Kultusministeriums zu Anfang dieses Jahres in Berlin im Landes-Ausstellungspark am Lehrter Bahnhof ausgestellt. Somit ist zunächst den weitesten Kreisen aus der Reichshauptstadt Gelegenheit gegeben, diese hervorragende Ausstellung zu studieren. Wir möchten nachdrücklich auf die Vorteile eines Besuches für jeden Pädagogen hinweisen.

11. Amerika-Institut.

Zur planmäßigen Förderung aller Kulturbeziehungen zwischen Deutschland und der Neuen Welt wurde im Herbst 1910 unter Leitung des Preußischen Kultusministeriums das Amerika-Institut geschaffen. Dieses besitzt eine Zentralstelle für den Bücheraustausch mit dem Washingtoner Smithsonian-Institut, die ohne jede Kosten für Absender oder Empfänger die Versendung von Drucksachen von Berlin aus an jegliche Adresse in den Vereinigten Staaten von Nordamerika übernimmt. Die Bedingungen dafür sind folgende:

I. Die Sendung darf nicht in geschäftlichem Interesse erfolgen. Es handelt sich nur um einen Austausch.

II. Die Sendung nach Berlin muß frankiert erfolgen. Es lohnt sich also nur für schwerere Büchersendungen oder für in einem Paket verpackte Drucksachensendungen an verschiedene Adressen in Amerika die Hilfe des Instituts in Anspruch zu nehmen. Im letzteren Falle ist eine genaue Liste (mit Namen und Adressen der Empfänger) erwünscht.

III. Die einzelnen Drucksachen müssen postmäßig verpackt und adressiert sein, so daß sie in der übersandten Form direkt der Post in Washington zur Weiterbeförderung übergeben werden können.

Die Sachen werden in Frachtkisten versandt; dadurch geht der Versand etwas langsamer vor sich, so daß für besonders eilige Sachen direkter Versand zu empfehlen ist. Die vorzügliche Organisation der gesamten Einrichtung verbürgt die richtige Zustellung der Sendungen. Andere Sendungen als Drucksachen (Sammlungen, Apparate usw.) sind von der kostenfreien Weiterbeförderung ausgeschlossen.

Als Adresse nach Berlin genügt: Amerika-Institut, Berlin NW. 7. Jede Sendung an das Institut muß deutlich Namen und Adresse des Absenders tragen.

Das Institut, das sich in der neuen Königlichen Bibliothek befindet, hat seine verdienstvolle Tätigkeit am 1. Januar 1911 begonnen.

---

12. Zur Abänderung des preussischen Fürsorgeerziehungsgesetzes.

Im preuß. Ministerium des Innern soll man mit den Vorbereitungen zu einer Vorlage zur Abänderung des Fürsorgeerziehungsgesetzes beschäftigt sein. Die Anregung hierzu wurde im Frühjahr d. J. von dem jetzigen Finanzminister Dr. Lentze im Herrenhaus gegeben, indem er die Staatsregierung ersuchte, im Wege der Gesetzgebung Maßnahmen dahin zu treffen, daß die der Verwahrlosung vorbeugende Absicht des Gesetzes mehr als bisher verwirklicht und die Fürsorge für die gefährdete Jugend rechtzeitig eingeleitet werden könne. Der damalige Minister v. Moltke erklärte sich bereit, diesen Anregungen Folge zu geben. Es wurden dann die Oberpräsidenten aufgefordert, sich nach Anhörung der Kommunalverbände über eine etwaige Abänderung des Gesetzes zu äußern und entsprechende Vorschläge zu unterbreiten. Im August trat darauf in Berlin eine von der preußischen Landesdirektorenkonferenz erwählte Kommission zusammen, um die Stellungnahme der Provinzen zu der beabsichtigten Gesetzesänderung vorzubereiten. Der Zweck der kommenden Vorlage ist die Beseitigung der Widersprüche in der Rechtsprechung des Kammergerichts und des Oberverwaltungsgerichts. Das Kammergericht hat sich bekanntlich auf den Standpunkt gestellt, daß die Fürsorge erst angeordnet werden dürfe, wenn alle anderen Mittel, der Verwahrlosung eines Jugendlichen vorzubeugen, erschöpft sind. Demgegenüber ermöglicht es die Auffassung des Oberverwaltungsgerichts, zahlreiche Jugendliche schon vor Beginn eingetretener Verwahrlosung der Fürsorge zu überweisen.[1])

---

[1]) Ich habe eine solche Abänderung schon vor mehr als 10 Jahren für dringend notwendig erklärt. Vergl. Jg. V, 1900, Nr. 4, S. 137—150 (bes. 144 ff.) sowie die auf S. 133 genannten Arbeiten. Aber es mußten, wie ich damals schon voraussah, die Blohmesche Wildnis, Mieltschin u. a. m. kommen! Durch Schaden will man immer erst klug werden. Hoffentlich wird die Änderung nun so, daß die ganze Erziehung der Jugend vom Verwaltungs- und Strafministerium ans Erziehungsministerium übergeht und so unter fachmännische Aufsicht kommt. Tr.

C. Literatur.

Offner, Dr. **Max,** Prof. am Kgl. Ludw.-Gymnasium in München, Die geistige Ermüdung. Berlin, Reuther & Reichard, 1910. 88 S. Preis 1,80 M.

Offner hat nicht die Absicht, neue Beiträge zur Ermüdungsforschung zu geben, er will nur Interesse für die Ermüdungsfrage verbreiten, in die experimentellen Untersuchungsmethoden und die wichtigsten damit gewonnenen Ergebnisse in kurzer kritischer Betrachtung einführen.

Er charakterisiert zunächst das Wesen der leiblichen und geistigen Ermüdung, kennzeichnet ihre bekannten Symptome, besonders die Eigentümlichkeit der immer weiter greifenden Ausstrahlung und zeigt, daß sie letzten Endes physiologisch begründet sind, positiv in der Ansammlung von Ermüdungsgiften (Milchsäure, saures phosphorsaures Kali) in den Muskeln und Nerven, negativ in dem Aufbrauchen der den Körper aufbauenden Stoffe (Kohlenstoff, Sauerstoff und Natrium).

Zur Messung der Ermüdung stehen zwei Methoden zur Verfügung, die subjektive und die objektive. Die erstere ist unzuverlässig, denn die Schätzung der subjektiven Symptome ist vieldeutig; mithin bleibt die zweite Weise nur übrig, die entweder physiologische oder psychologische Maße anwendet. — Verfasser geht kurz ein auf die wichtigsten physiologischen Methoden: Dynamometer-, Ergographen-, Taktiermethode, Messung der Atmung und des Pulses und der Akkommodationsbreite des Auges. Offner macht diesen Methoden mit Recht die Vorwürfe: Sie sind teils zu ungenau, es gelingt ihnen nicht, wie sie doch vorhaben, einzelne Teile des Körpers zu isolieren und zu ermüden, besonders aber, es besteht keine zuverlässige Proportionalität zwischen den geistigen und körperlichen Ermüdungserscheinungen, zumal Gefühle und Stimmungen nachdrücklich einzuwirken vermögen, endlich bedürfen manche noch sorgsamer Verbesserung. — Die psychologischen Methoden stehen im allgemeinen günstiger da. Hier sind zu erwähnen: die Ästhesiometermethode, die eine Messung der Hautempfindlichkeit vornimmt, die Kinematometermethode, die genaue Bewegungsmessungen eines Gliedes im Auge hat, die Zeitschätzungs-, die Algesiometermethode, die die Schmerzempfindlichkeit prüft, die Methode der Messung geistiger Vorgänge, der Probeaufgaben im engeren Sinne (Rechnen, Diktate, Auswendiglernen, Ergänzen verstümmelter Texte usf.), besonders aber die Methode der fortlaufenden Arbeit. — Die erste Methode hält Offner, trotz ihrer scharfen Verurteilung durch Kraepelins Schule und trotz vieler Mängel, doch für brauchbar zur Messung eines der vielen Symptome der Ermüdung. Die zweite harrt noch sorgfältiger Durchprüfung, auch die dritte, zumal bei der notorischen Unsicherheit der Kinder im Zeitschätzen. Bei der vierten Methode, die eigentlich der Messung der Aufmerksamkeit dient, spielen Gefühle, Stimmungen, Allgemeinbefinden, Willensantriebe und dergl. eine unkontrollierbare Rolle; die folgende muß noch genauer nachgeprüft werden. — Die Methoden der Proben kommen den tatsächlichen Verhältnissen des praktischen Lebens ungleich näher als die voraufgegangenen; sie fordern vor und nach der ermüdenden Arbeit eine Probe und erblicken in dem Differenzwert beider einen Maßstab für die geistige Ermüdung. Diese Methoden kranken aber vor allem an der großen Schwierigkeit, ja Unmöglichkeit, gleich schwere Prüfungsaufgaben zu formulieren, die dazu noch kurz sein müssen, damit sie nicht selbst ermüdend wirken.

Alle diese Methoden haben mancherlei Einsicht gefördert, aber ihr theoretischer Wert ist beschränkt, denn sie können dem Gang der Ermüdung nicht Schritt für

Schritt folgen. Anders die Methode fortlaufender Arbeit! Sie zeichnet ein Bild der Arbeitskurve. Sie ist besonders von Kraepelin ausgebaut worden, der mit Vorliebe das fortlaufende Addieren einstelliger Zahlen in Anwendung brachte und dem eine genaue Zeitmessung anlegte. Die Methode ist sehr einfach, aber auch sehr einförmig und zur Anwendung in der Schule wenig geeignet; sie hat aber wertvolle Resultate geliefert.

Zunächst erwähnt Offner Ergebnisse, die auf Faktoren der Arbeitsleistung neben der Ermüdung sich beziehen: Die Übung, mit der die Gewöhnung Hand in Hand geht (auch einfache Arbeit, wie das Addieren, ist noch erheblicher gleichlaufender Übung fähig). Auch bei höchst gesteigerter Übung zeigt sich zu Beginn kein Maximum der Arbeitsleistung, sondern erst kurz hernach: der Anlauf, nach dem wir uns in voller Anregung (Arbeitsbereitschaft) befinden. Die Anregung besteht teils allgemein, teils speziell, also für eine besondere Aufgabe. Und unter dem Reiz der Neuheit macht sich zu Beginn der Arbeit oft ein hohes Maß von Energie bemerkbar: der Antrieb. — Kurz, der Wille spielt eine bedeutende Rolle, indem er Arbeitskraft mobil stellt. — Das wichtige Kapitel von den unabhängigen Schwankungen psychophysischer Kraft berührt Offner nur flüchtig.

In der zweiten Hälfte seiner Arbeit stellt der Verfasser die wichtigst[illegible] setze der Ermüdung zusammen. Er zeigt: die Ermüdung setzt erst ein [illegible] fänglich quantitativ und qualitativ gesteigerten Leistungen; man hat vier [illegible] ermüdungstypen zu unterscheiden; im besonderen ist die Ermüdbarkeit abhängig [illegible] individuellen Verhältnissen, vom Lebensalter, der Pubertätsperiode; die Kurzstunde ist zu empfehlen, täglich sind deren höchstens fünf, wissenschaftliche Lektionen wöchentlich höchstens 24 zulässig; vom Mittwoch an fällt die Leistungsfähigkeit bedeutend; die Pausen dürfen nicht zu kurz, aber auch nicht zu lang sein; Mittagspause, Schlaf und Ferien müssen ausgiebig bemessen werden; wir kennen zwar die spezielle Ermüdung, aber keine isolierte, auf ein Organ beschränkt bleibende; der Wechsel der Arbeit kann also nur scheinbar eine Erholung bringen, bessere Leistungen zu Beginn der neuen Arbeit sind auf den Reiz der Neuheit zurückzuführen; das Turnen hat starke Ermüdungswirkung, sein Erholungswert ist indirekt; die Ermüdungskoeffizienten der einzelnen Unterrichtsfächer hat man mit Hilfe des Experiments bis heute nicht zuverlässig feststellen können. Kurz erwähnt Verfasser noch den Ermüdungskoeffizienten des Lehrers und der Lehr- und Lernmethode. — Zum Schluß tritt Offner energisch ein für eine Erziehung zur geistigen Hygiene.

Offner hat seine Aufgabe in überaus lichtvoller Weise gelöst; er weiß eine reiche Fülle wissenschaftlichen Materials auf engstem Raum zu verarbeiten, doch so, daß nirgends die Klarheit und Übersichtlichkeit leidet.

Er macht mit den meisten Forschern der Ermüdung und ihren Arbeiten bekannt und fügt ein Literaturverzeichnis von 105 Nummern seiner Arbeit an. — Ich möchte sein Buch aufs wärmste empfehlen.

Kiel. Marx Lobsien.

Baur, Dr. med. et phil. **A.,** Seminararzt zu Gmünd, Die Ermüdung im Spiegel des Auges. Pädag. Magazin, 397. Heft. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. Preis 2 M.

Unter diesem etwas belletristisch klingenden Titel birgt sich eine eingehende Studie über eine neue Messungsart der Ermüdung. Verfasser macht zunächst gemeinverständliche Ausführungen über das Prinzip der Arbeit, der Ermüdung und der Erholung sowie über deren Meßbarkeit; auf die bekanntesten Meßmethoden mit dem

Weberschen Tasterzirkel (Ästhesiometer) und Mossoschen Ergographen wird näher eingegangen. Alle bisherigen Arten der Ermüdungsmessungen besonders bei Kindern befriedigten Verfasser nicht, dagegen glaubt er eine feinere, sichere und unabhängigere Methode der Ermüdungsmessung in der Bestimmung der sogenannten Akkommodationsbreite (d. i. die Entfernung von Nahe- und Fernpunkt) des Auges durch den bekannten Scheinerschen Versuch gefunden zu haben. Durch diese Methode wird die Kraft des Akkommodationsmuskels des Auges gemessen, die bei allgemeiner Ermüdung abnimmt und bei der Erholung wieder wächst. Bei der Ermüdung wird nämlich die Akkommodationsbreite größer, indem nach Angabe des Verfassers einmal der Nähepunkt durch einen Krampf des Akkommodationsmuskel hereinrückt, andrerseits der Fernpunkt infolge Erschlaffung des Akkommodationsapparates weiter abrückt Da die Messungen keine großen Vorbereitungen verlangten, so waren sie in der Schule leicht anzustellen. Verfasser nahm die Messungen der Ermüdung durch den Scheinerschen Versuch an sich selbst und an einem Klassenlehrer vor, ferner bei verschieden talentierten, fleißigen und unfleißigen Kindern, nach schweren und leichten Fächern, nach kurzen und langen Pausen und Erholungen, nach Alkohol- und Kaffeegenuß und Schaustellungen u. a. m. Zahlreiche Kurven geben Auskunft über die Ermüdungswerte bei den vielen angestellten Versuchen, deren Resultate vielfach mit den bisher schon geltenden Anschauungen in Einklang stehen. Auf die Ergebnisse der einzelnen Versuche näher einzugehen, würde hier zu weit führen.

Eine kritische Würdigung dieser von Baur angewandten Messung der allgemeinen Ermüdung durch die Akkommodationsbreite des Auges wird sich nicht ohne weiteres den vom Verfasser gezogenen Schlußfolgerungen anschließen dürfen, die gegen Ende der Schrift in mehr begeisterter und poetischer Form vorgetragen werden, als man sonst bei experimentell-wissenschaftlichen Arbeiten gewohnt ist. Vergleichende Kontrollmessungen mit anderen Proben müßten noch in großer Zahl zur völligen Wertung dieses neuen Verfahrens herangezogen werden; auch dürfte die physiologische Basis dieser neuen Meßprobe noch nicht so einwandfrei geklärt sein, wie es nach der Lektüre der Schrift den Anschein hat. Es sei darauf hingewiesen, daß die Frage des Akkommodationskrampfes bei Einstellung auf den Nahepunkt bei der Ermüdung noch keineswegs wissenschaftlich völlig feststeht. Immerhin dürfen die interessanten Versuche Baurs ein allgemeineres Interesse beanspruchen; eine Nachprüfung und allgemeinere Anwendung derselben ist sehr zu wünschen.

Köln. Dr. med. Warburg.

Ulbrich, Dr. med. **H.,** Privatdozent für Augenheilkunde zu Prag, Augenärztliche Untersuchungen an Schwachsinnigen. (Zeitschrift für die Erforschung u. Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. II. Bd. Jena, Verlag von Gustav Fischer, 1908.)

Verfasser berichtet über die Augenuntersuchungen, welche er an den (128) Zöglingen der »Prager Pflege- und Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder« angestellt hat; unter diesen Zöglingen, meist im Alter von 6—18 Jahren, war über die Hälfte bildungsfähig, 13 waren bildungsunfähige Idioten. Von angeborenen und Wachstumsanomalien des Auges fanden sich 28 Fälle; die größte Anzahl dieser Bildungsanomalien betrafen die Papille (die Eintrittsstelle des Sehnerven in die Netzhaut). Erworbene Anomalien wurden in 56 Fällen festgestellt. Die Untersuchung der Funktionsprüfungen der Augen ergab in sehr deutlicher Weise die

Bestätigung der von allen bisherigen Untersuchern gefundenen Tatsache, daß die Weitsichtigkeit (Hypermetropie) bei den Schwachsinnigen ungleich häufiger ist als bei den Normalen. Was die Untersuchungen über den Farbensinn anbetrifft, so zeigten fast alle Schüler mit größeren Intelligenzstörungen Defekte im Erkennen und Benennen der Farben. Nach den als Intelligenzprüfungen zu bewertenden Untersuchungen über den Farbensinn der Schwachsinnigen kommt Verfasser auch zu der namentlich von Schäfer vertretenen Schlußfolgerung, daß es sich bei den Schwachsinnigen nicht um eigentliche Defekte des Empfindens handelt, sondern um eine mangelhafte geistige Verwertung des Empfindungsmaterials, wie dies auch Referent in seiner Arbeit über das »Farbenbenennungsvermögen als Intelligenzprüfung bei Kindern« (s. Zeitschrift für Kinderforschung 1910, S. 338) feststellen konnte.

In betreff der Einzelheiten der augenärztlichen Untersuchungsergebnisse sei auf das Original verwiesen, zumal deren volle Würdigung fachmedizinische Kenntnisse voraussetzen.

Köln.

Dr. med. Warburg.

Über Gesetzgebung und Kindermord. Wahrheiten und Träume, Nachforschungen und Bilder von Johann Heinrich Pestalozzi. 1783. Mit einer Einführung und Anmerkungen neu herausgeg. von Dr. Karl Wilker. Leipzig, Johann Ambrosius Barth, 1910. Preis 4 M, geb. 4,80 M.

Ein seltsamer Titel! Kindermord! Ja, wenn von Schülerselbstmorden die Rede wäre, würden wir hastiger zugreifen. Dieser Titel will uns nicht mehr zeitgemäß erscheinen. Als Quellenwerk zur Pestalozziforschung, als kulturhistorisches Dokument gehört diese Schrift in die Gesamtausgabe. Damit, daß sie als Einzelausgabe erscheint, will der Herausgeber offenbar sagen, daß sie auch heute noch eine Mission zu erfüllen habe.

Aber welche? Uns will es scheinen, als ob der Kindermord heute nicht mehr so häufig wäre wie zu den Zeiten Pestalozzis. Das gibt der Herausgeber auch zu, bemerkt dann jedoch: »Aber wenn auch, so sind doch noch andere Probleme in Fülle, die die sexuelle Reformbewegung oder überhaupt das Interesse für die sexuelle Frage beschäftigen. Ärzte und Juristen, Geistliche und Sozialethiker, Nationalökonomen wie Politiker bringt die berufliche Arbeit dazu. Und nicht zum wenigsten endlich sind es Lehrer und Erzieher, Väter und Mütter, die zu ihrem Teil beitragen möchten, eine gesunde und starke Nachkommenschaft aufzuziehen. ... An sie alle ist dieses Buch gerichtet: das Buch eines Mannes, der wie wenige sein Volk liebte und für sein Volk, für die ganze Menschheit lebte.« (Seite IV.) Und darin hat Dr. Wilker recht: Dieses Buch bietet allen, denen das Wohl der heranwachsenden Generationen am Herzen liegt, noch heute eine Fülle von Anregungen.

Man wird zwar sagen, daß vieles von dem, was Pestalozzi wollte, heute bereits in die Tat umgesetzt ist. Wir haben Säuglingsheime, wir haben vorzügliche Organisationen zum Schutze unehelicher Mütter schon während der Schwangerschaft. Ja, man darf sagen, daß unsere Zeit überhaupt duldsamer über gefallene Mädchen denkt. So möchte ich den Wert dieses Buches heute nicht mehr darin suchen, daß es zu irgend welchen Einrichtungen oder zur Ergänzung unserer Gesetze Anlaß gäbe, sondern vielmehr darin, daß unsere Zeit daraus lerne, wie man mit Menschen umgehen muß, die in sittlichen Gefahren schweben.

Ein Beispiel möge dies erläutern (Seite 63, 2): »Wenn dann das Mädchen den Vater angegeben hat, so hat der Gewissensrat denselben durch einen stillen,

vertrauten Dritten zu sich zu berufen und gegen denselben folgendermaßen vorzugehen: er fängt zuerst nicht mit der Aussage des Mädchens an, sondern berichtet mit liebreicher Güte diesem Menschen, wie schonend und väterlich die Gesetze für Leute, die in diesen Fehler verfallen, gegenwärtig seien, und wie ein armer Mensch, der vor Zeiten um deswillen, um Ehr und Gut und oft um die ersten Bedürfnisse seines Lebens gebracht worden sei, jetzt von der Obrigkeit keine Strafe zu befürchten habe, wenn er nur selbst sich keiner Ungerechtigkeit und keiner mutwilligen unmenschlichen Unbarmherzigkeit und keiner natürlichen Hartherzigkeit schuldig machen wolle. Er zeigt ihm, wie die Landesgesetze den Fehlenden deshalb mit Rat und Liebe an die Hand gehen. Er nennt ihm nicht einmal den Namen der Klägerin; er redet ihm nur warm ins Herz, macht ihm den Kopf über die Ungefährlichkeit des Bekenntnisses klar und zeigt ihm klar und deutlich, daß alles, was er allenfalls hier reden würde, bei Ehre und Eid verschwiegen bleiben müsse!«

Da haben wir den ganzen Pestalozzi, seinen unverrückbaren Glauben an die Menschheit, an das Gute im Menschen, seine unvergleichliche Meisterschaft in der Handhabung der Psychologie, die noch kein Lehrbuch lehrt, und die wahrscheinlich nie geschrieben werden kann. Man lese die Kapitel nach, die sich mit den Vorbeugungsmitteln beschäftigen, und man wird zugeben, daß unsere Juristen, vor allen die Jugendrichter, unendlich viel aus ihnen lernen können.

Bei dieser Gelegenheit sei erwähnt, daß Pestalozzi schon die Idee eines Jugendgerichtes erfaßt hatte: »Dieses große Ziel einer weisen und menschlichen Gesetzgebung fordert vor allem die wirksame Sorgfalt, daß die ersten und kleineren Vergehen der Verbrecher nicht wirkliche Quelle und Ursache ihrer späteren . . . Greuel werde. Der Gesetzgeber muß deswegen Vorsehung treffen, daß die Bestrafungsarten des Lasters den letzten Funken des Guten ... nicht auslöschen; er muß . . . . insonderheit gegen die ersten kleinen Ausbrüche des jungen Lasters mit Behutsamkeit, Schonung, mehr bildend, hütend und im geheimen zurechtweisend als öffentlich bestrafend zu Werke gehen.« (Seite 122.)

Das sollten sich auch nur alle die Lehrer merken, die immer noch glauben, durch einen schneidigen, militärischen Ton die verdächtigen Elemente der Klasse erziehen zu können. Den schroffen Ton kennen solche Kinder von Hause her, und mit ihm wissen sie sich abzufinden. Diesen Lehrern mag Pestalozzi sagen, was Kinderseelsorge ist, wie man es anstellt, das Gute im Menschen empor zu entwickeln, damit es das Schlechte ersticke. Hierher gehört auch das Wort Pestalozzis, daß die Lasterhaftigkeit des Volkes grenzenlos wachse, »weil man täglich weniger die innere Delikatesse des Menschengefühls bei ihm schont.« (Seite 22.)

Scheint mir demnach der Hauptwert des Buches in den angeführten Kapiteln zu liegen, so möchte ich doch noch darauf hinweisen, wie vortrefflich einige Gedanken in den übrigen Kapiteln auch heute ihre Wirkung tun können. Da heißt es Seite 56: »Für den Staat ist ein uneheliches Kind nur insofern ein Schaden, als es nicht recht erzogen wird. Für die Menschheit ist ein uneheliches Kind unzweideutig ein Gewinn, wenn es recht erzogen wird.« Das ist ganz modern gedacht.

Und nun Seite 47: »Der Gedanke vom Abtreiben und Ermorden kommt in hundert Herzen durch das Beispiel der öffentlichen Strafe, durch das laute Gerede von Greueltaten, deren Beispiel man in die Schatten der Nacht um so mehr vergraben sollte, da nicht die Strafen der Verbrechen, sondern vielmehr die Bildung der Menschen zum Guten und die Erstickung der ersten Keime der kleineren Menschenlaster das ist, was das Land im allgemeinen vor Greueltaten bewahrt.«

Das könnte man der heutigen Presse ins Stammbuch schreiben, die durch genaueste Wiedergabe der Skandalprozesse in unerhörter Weise zur Vergiftung und Abstumpfung des sittlichen Empfindens beiträgt.

Die angeführten Beispiele mögen genügen, um zu zeigen, was uns das vorliegende Schriftchen vom Jahre 1783 auch heute noch sein kann.

Unsere gesamte Jugenderziehung muß gesunden an Pestalozzi, dessen Geist uns leider heute so sehr fehlt.

So wünschen wir dem Buche weiteste Verbreitung, zu der allerdings der Verlag durch Herabsetzung des allzu hohen Preises beizutragen hat.

Heppens. Kreisschulinsp. Stukenberg.

Ischikawa, T., Beobachtungen über die geistige Entwicklung eines Kindes in seinem ersten Lebensjahre. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung, Heft 76. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. 53 S. Preis 90 Pf.

Die äußerst übersichtlich angeordnete Arbeit zeugt von den Fortschritten der Kinderforschung in Japan — ihr Verfasser ist Irrenarzt in Tokio — und von dem Einfluß deutscher Wissenschaft in diesem Lande. Neben der geistigen Entwicklung hat auch die rein physische gebührende Beachtung gefunden. Es dürfte von besonderem Interesse sein, Differenzen, die sich aus den Rasseverschiedenheiten ergeben, zu beachten oder aufzusuchen. Schon aus diesem Grunde verdient die kleine Arbeit weiteste Beachtung. Weiter aber auch als ein kurzer Leitfaden namentlich für die Mütter, der besonderen Wert durch eine ausführliche chronologische Übersicht erhält. Alle Beobachtungen sind einfach. Komplizierte Versuche wurden nicht gemacht. — Bemerkenswert erscheinen uns vor allem die Aufzeichnungen über den Schlaf und über die Ausdrucksbewegungen. Die gemischten Ausdrucksbewegungen des Autors sind in der Literatur noch nicht bekannt. Wir möchten auf ihr Studium deshalb ganz besonders hinweisen. Vielleicht veranlassen sie Leser, am eigenen Kinde Beobachtungen zu machen und sie hier mitzuteilen.

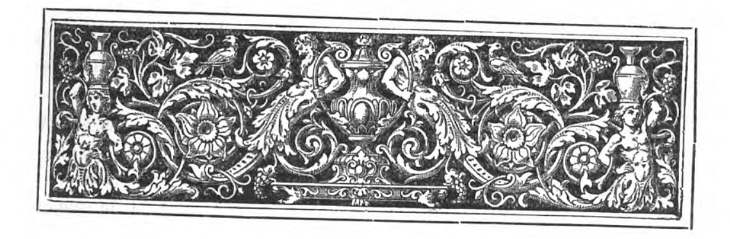
Dr. Karl Wilker.

Strobel, Karl, Vom Lesen. Eine pädagogische Studie gegen die Schand- und Schundliteratur der Gegenwart. Pädagogische Bausteine, Heft 34. Berlin, Gerdes & Hödel, 1909. 38 S. Preis 0,80 M.

Der Verfasser behandelt die »Kunst des Lesens« und ihre Pflege durch die Schule, sowie im Zusammenhang damit die Lesebuchfrage, indem er von dem richtigen Standpunkt ausgeht, daß verständiges Lesen guter Bücher eins der besten prophylaktischen Mittel gegen die Schundliteratur ist. Er stützt seine Ausführungen einerseits auf psychologische Erwägungen, die bisweilen etwas zu weitschweifig werden, andrerseits auf praktische Unterrichtserfahrungen, von denen ausführliche Proben gegeben werden. — Für den schlechten Leseunterricht in unseren Volksschulen und für die nur »Häppchenkost« bietenden Lese- und Realienbücher wird die Herbartische Schule verantwortlich gemacht, vermutlich weil der Verfasser noch keine Gelegenheit hatte, Pflegestätten Herbartischer Pädagogik aus eigener Erfahrung kennen zu lernen. Sonst würde er gefunden haben, daß dort lange schon allerlei von seinen Forderungen erfüllt ist. Der Verfasser fordert Umkehr unsers ganzen Unterrichtsbetriebs, auf daß er wieder ein synthetischer werde wie zur klassischen Zeit Pestalozzischer Pädagogik.

Dr. Karl Wilker.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Kinderprügel und Masochismus.

Von

Dr. **Michael Cohn** - Berlin, Kinderarzt.

Die eigentümliche und bedeutungsvolle Rolle, welche die Prügelstrafe, die ja bei der Kindererziehung als Zuchtmittel von jeher in Haus und Schule eine weit verbreitete Anwendung findet, für das kindliche Sexualleben gelegentlich zu spielen vermag, ist in ärztlichen Kreisen seit langem zur Genüge bekannt und anerkannt. Man weiß, daß besonders das beliebte Schlagen auf das Gesäß geschlechtliche Erregungen und selbst Erektionen auf reflektorischem Wege auszulösen imstande ist. Vor allem aber steht es fest, daß der Prügelstrafe im Kindesalter sehr oft eine gewisse pathogenetische Bedeutung bei der Entstehung jener unglückseligen geschlechtlichen Perversionen zukommt, die in der Wissenschaft als Sadismus und als Masochismus bezeichnet und von Eulenburg[1]) unter dem Sammelnamen Algolagnie = Schmerzgeilheit zusammengefaßt werden, jener Perversionen, bei denen entweder das Begehen resp. das bloße Anschauen sowie Sichvorstellen gewaltsamer und grausamer Handlungen — Sadismus — oder aber das Erdulden solcher — Masochismus — geschlechtliche Lustbefriedigung gewährt. Seit jener Schilderung des großen Philosophen Jean Jacques Rousseau im ersten Buche seiner berühmten Confessions, wie die Schläge, die ihm als siebenjährigem Knaben von Fräulein Lambercier erteilt wurden,

[1]) Sadismus und Masochismus, Wiesbaden 1902. (Grenzfragen des Nerven- und Seelenlebens Heft 19.)

einen geheimen Reiz für ihn gehabt und angenehme sinnliche Gefühle bei ihm erweckt hätten, kehrt die Behauptung von dem ersten und frühzeitigen Auftreten ihres abnormen Fühlens im Anschluß an eine körperliche Züchtigung in den Selbstbekenntnissen masochistisch empfindender Individuen mit so großer Häufigkeit wieder, daß an der Tatsache eines nahen Zusammenhangs hier füglich ein Zweifel nicht bestehen kann. Dabei kann man in Anbetracht dessen, daß unter den zahlreichen Kindern, die Prügel bekommen, sich doch — glücklicherweise — immer nur einzelne wenige zu Masochisten entwickeln, ohne weiteres zugeben, daß außerdem auch noch eine abnorme Veranlagung bei dem betreffenden Individuum vorliegen müsse, damit die sexuelle Perversion zustande komme und sich zu einer dauernden fixiere. Immerhin bleibt doch noch an der Prügelstrafe der fatale Makel haften, die abnorme Disposition, die zwar möglicherweise auch bei anderer Gelegenheit zum Vorschein gekommen wäre, möglicherweise aber doch auch dauernd geschlummert hätte, geradezu geweckt, zur Entwicklung und zur Reife gebracht zu haben. Nicht unerwähnt soll bleiben, daß ein Autor, C. K. Schmidt-Heuert,[1]) Verfasser einer Schrift »Für die Rute in der Erziehung«, freilich zu dem merkwürdigen Schlusse gelangt, nicht das Schlagen der Kinder wirke auf diese sexuell erregend und züchte masochistisches Empfinden, sondern im Gegenteil das — Nichtschlagen, das Zuwenigschlagen, das bloße Androhen der Schläge ohne ihre Ausführung. Es dürfte wohl nur wenige geben, die sich dieser sonderbaren Auffassung anschlössen, zumal zu ihrer Stütze nicht die mindesten tatsächlichen Beobachtungen und persönlichen Erfahrungen beigebracht werden. Wenn dann ein anderer Autor, Dr. O. Kiefer[2]), gar die Prügelstrafe in bestimmten Fällen zur Bekämpfung des Masochismus (wie auch der Onanie) beim Kinde für nützlich erklärt, indem er behauptet Fälle zu kennen, in denen bereits vorhandene masochistische Anwandlungen durch Prügel geheilt worden wären, so haben wir zunächst einigen Anlaß uns derartigen Angaben dieses Autors gegenüber überhaupt etwas skeptisch zu verhalten.[3]) Im übrigen aber wäre hierzu zu bemerken, daß, wie

---

[1]) Monatsschrift für Harnkrankheiten. 1906. S. 291.

[2]) Die Prügelstrafe in der Erziehung. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Heft 49. S. 13. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1908.

[3]) Zur Begründung Folgendes: Dr. O. Kiefer veröffentlichte im Jahre 1904 eine größere Schrift: »Die körperliche Züchtigung bei der Kindererziehung in Geschichte und Beurteilung«, »Ein Buch für Eltern und Erzieher«, sowie in dieser Zeitschrift (9. Jahrgang, S. 157) einen Artikel: »Hygienische und psychologische Be-

wir noch später ausführlicher zu erörtern haben werden, derartige »masochistischen Anwandlungen« im Kindesalter ebenso sicher auch ohne dieses »Heilmittel«, nämlich spontan, zu verschwinden vermögen, wie sie andererseits ganz gewiß durch Prügel erst zu einer dauernden Perversion ausreifen können.

Als eine Lücke in unseren Kenntnissen könnte man es ansehen, daß wir überhaupt über jenes frühe Stadium der sexuellen Perversion im wesentlichen nur durch die nachträglichen Angaben Erwachsener über ihr eigenes Empfinden in der Kindheit, also nur durch autobiographisches Material unterrichtet sind. Diese Wissensquelle kann als eine völlig reine nicht betrachtet werden; die Möglichkeit liegt immerhin vor, daß hier öfters — daß das regelmäßig der Fall sei, ist nicht gut anzunehmen — unbewußte Erinnerungsfälschungen vorkommen; und es mag im spätern Leben leicht die Neigung sich einschleichen, Vorgänge aus der frühen Kindheit bereits als lustbetont in erotischem Sinne darzustellen, die es in Wirklichkeit zu jener Zeit noch gar nicht waren. Genauere objektive Beobachtungen über die ersten Anfänge der Perversion beim Kinde liegen unseres Wissens kaum vor. Der Grund hierfür dürfte weniger darin zu suchen sein, daß das Kind das Bestreben hat derartige Empfindungen zu verheimlichen; dies wird schon aus dem Grunde kaum der Fall sein, weil in

---

denken der körperlichen Züchtigung bei Kindern«, worin er sich in warmherziger Weise gegen die Prügelstrafe in der Erziehung wendet. Vier Jahre später, 1908 erscheint seine Schrift »Die Prügelstrafe in der Erziehung«, worin er seinen früheren Standpunkt verleugnet und, fast mit dem gleichen Eifer wie dort, für eine gewisse Prügelzucht — zum Teil brutalster Art — eintritt. Nun kann man es an sich gewiß verstehen, wenn jemand im Laufe der Zeit seine Ansicht in einer Frage ändert. Schwer verständlich ist es freilich schon, wenn das in verhältnismäßig kurzer Zeit in so krasser Weise wie hier geschieht, wenn der Verfasser im Jahre 1908 vielfach nahezu das diametral entgegengesetzte von dem äußert, was er 1904 geschrieben, so daß der Leser beim Vergleich der Schriften schlechterdings aus dem Erstaunen nicht herauskommt und sich immer wieder veranlaßt sieht, die Titelblätter nachzuschlagen, um sich zu vergewissern, ob es denn wirklich ein und derselbe Autor ist, der hier wie dort die Feder geführt hat. Vollends aber bleibt es gänzlich unverständlich, wie dieser Autor im Jahre 1904 — als Gegner der Prügelstrafe — unter andern die Angabe machen kann: »Mir ist ein Fall bekannt, wo ein 4jähriger Knabe durch die vielen Schläge, die er bekam, zur Onanie gebracht wurde, die sich steigerte unter den gegen dieselbe angewandten Rutenstreichen!« (Diese Zeitschrift, 9. Jahrg. S. 160), im Jahre 1908 hingegen als Anhänger des Prügelns: »Ein Fall, in dem nachweislich der erste onanistische Akt durch eine Tracht Prügel verursacht wurde, ist mir weder aus dem Leben noch aus Büchern bekannt!« (Die Prügelstrafe in der Erziehung S. 12 und 13.) Angesichts eines derartigen Widerspruchs hat man wohl ein gewisses Recht einigen Zweifel an der absoluten Zuverlässigkeit der Angaben des betreffenden Verfassers zu hegen.

so früher Zeit — der Beginn wird ja nicht selten bis in die vorschulpflichtigen Jahre zurückverlegt — die Eigenart, der normwidrige und überhaupt der sexuelle Charakter des Triebs dem jungen Kinde schwerlich zum Bewußtsein kommen dürfte. Wesentlicher ist es wohl, daß er offenbar in dieser Lebensperiode, wenn überhaupt, so doch wohl immer nur gelegentlich und nur als eine flüchtige Regung zum Vorschein kommt; in der Regel wird er gleich andern sexuellen Regungen im Kindesalter noch nicht die dominierende Rolle im Gefühlsleben des Individuums spielen, wie es nach der Pubertätsentwicklung, im Alter der Geschlechtsreife, der Fall ist. Nur ganz ausnahmsweise dürfte er sich so in den Vordergrund drängen und die Persönlichkeit des Kindes bereits derart beeinflussen und beherrschen, daß er sich auch der Umgebung in auffälliger Weise bemerkbar macht und gar Veranlassung gibt, den Arzt deshalb zu interpellieren. Um einen Fall dieser Art handelt es sich nun in der nachfolgenden Beobachtung, die mir schon aus diesem Grunde der Veröffentlichung wert erscheint.

Ich lasse zunächst die Schilderung des Falles folgen. Diese ist enthalten in einem Schreiben, in dem sich eine junge Stiefmutter an den Arzt wendet, um sich Aufschluß und Rat wegen des eigentümlichen und befremdenden Verhaltens ihres Stiefsohns zu holen, der sich zur Zeit, in der sich die Vorgänge abspielen, im Alter von 13 und 14 Jahren, also immerhin im reifern Knabenalter befindet. Ich gebe die Schilderung wortgetreu wieder; die mir besonders charakteristisch erscheinenden Stellen hebe ich durch Sperrdruck hervor.

Vor reichlich Jahresfrist heiratete ich mit 23 Jahren einen Witwer mit einem damals 13jährigen Sohn. Mein Stiefsohn Hans ist ein großer hübscher Junge und für sein Alter stark entwickelt. In der Schule folgt er mit Leichtigkeit, bringt auch im Betragen immer tadellose Zensuren nach Hause. Um so mehr wunderte ich mich, daß der Knabe mir gegenüber immer äußerst trotzig und unartig war, obgleich ich ihm mit Liebe entgegenkam, ihn über Unartigkeiten stets freundlich ermahnte und verschiedentlich bat, doch ordentlich zu sein und sich auch mir gegenüber schicklich zu benehmen. Aber keine noch so gut gemeinte Ermahnung half etwas, im Gegenteil verschlechterte er seine Manieren nur noch mehr. Niemals, daß er mir auch nur die kleinste Gefälligkeit freiwillig leistete; dennoch behandelte ich ihn stets liebevoll, und vor allem habe ich ihn nie geschlagen. Zuletzt verzweifelte ich aber fast an der Trotzköpfigkeit des Jungen und bat seinen Vater, ihm mal ordentlich den Standpunkt klar zu machen.

Mein Mann war über das Verhalten seines Sohnes sehr ungehalten, ermahnte ihn sehr eindringlich, und als auch dies nichts nutzte, besorgte mein Mann eine tüchtige Reitpeitsche und verlangte von mir, daß ich Hans bei nächster Gelegenheit eine ausgiebige, strenge und schmerzhafte Züchtigung verabfolgen solle.

Mir war dieser Auftrag meines Mannes äußerst peinlich und unangenehm, auch konnte ich mir nicht recht klar werden, wie ich die Züchtigung ausführen

sollte; denn daß der Junge sich gutwillig von mir schlagen lassen würde, konnte ich mir nicht denken; denn ich bin nur mittelgroß, und mein Stiefsohn ist mit seinen jetzt 14 Jahren größer wie ich. Trotzdem versprach ich meinem Mann seinen Willen zu tun; denn so konnte es mit Hans unmöglich weitergehen. Doch stellte ich meinem Sohn nochmals in aller Ruhe und Güte vor, von jetzt an sich eines tadellosen Benehmens zu befleißigen, widrigenfalls ich ihn sehr strenge züchtigen würde. Bei dieser Gelegenheit sah ich, daß mein Stiefsohn abwechselnd blaß und rot wurde; doch sagte er nichts und hoffte ich schon, daß es ohne Strafe gehen würde. Doch sah ich bald meinen Irrtum ein, und so kam denn bald der Moment, in dem ich notgedrungen die Reitpeitsche zur Hand nehmen mußte und ihm Strafe ankündigte. Ich stellte einen Stuhl ins Zimmer und befahl ihm kurz sich darüber zu legen. Mir graute schon davor, daß mein Junge mir den stärksten Widerstand entgegensetzen würde. Wie groß war aber mein Erstaunen, als der Junge, der sehr rot im Gesicht geworden war, sich plötzlich mit einem Ruck über den Stuhl legte und die befohlene Lage annahm, ja sogar selbst sein Jacket hochstreifte, so daß das pralle Gesäß hervorkam! Ich hätte ihm jetzt gerne die Strafe geschenkt, aber eingedenk der Worte meines Mannes, eine angekündigte Strafe auch unbedingt auszuführen und dieselbe auch so zu gestalten, daß sie wirklich schmerzhaft sei, beschloß ich meinem Stiefsohn 12 kräftige Hiebe zu geben und schlug dann auch kräftig auf ihn ein. Wohl schrie er jetzt bei jedem Schlag schmerzhaft auf, doch behielt er seine Lage bei und erhob sich erst vom Stuhl, als ich selbst ihn dazu aufforderte und ankündigte, die Strafe sei zu Ende. Dann erhob er sich mit Tränen in den Augen, sah mich einen Moment ganz eigentümlich an und dann, wie von einem plötzlichen Impuls erfaßt, ergriff er meine Hand und bedeckte sie mit Küssen, zugleich auch für sein Benehmen um Verzeihung bittend und sich für die Strafe bedankend. Ich war erst so erstaunt, daß ich erst keine Worte zur Entgegnung fand, dann aber die Reitpeitsche, die ich noch immer in der Hand hatte, beiseite warf und den großen Jungen liebevoll an mich zog und sagte: »Na Hans, nun sei in Zukunft brav, daß ich dich nicht wieder schlagen brauche!«

Seit dieser Zeit ist er wie umgewandelt; so ungefällig, wie er vorher war, so diensteifrig ist er jetzt, er tut alles, was er mir nur an den Augen absehen kann. Geht er fort, so fragt er jedesmal: Liebe Mama, kann ich dir etwas besorgen, hast du noch etwas für mich zu tun, oder kann ich dir helfen? Besonders sieht er zu, daß er mir beim Wechseln von Fußbekleidungen Hilfe leistet, mir die Schuhe oder Stiefel zuknöpft oder schnürt oder umgekehrt, wenn ich nach Hause komme, die Gummischuhe abstreift usw. Ja kürzlich, als ich zu ihm sagte: »Hans gehe doch bitte mal nach der Küche und sieh zu, ob das Dienstmädchen meine neuen Lackstiefel schon geputzt hat, und wenn das der Fall ist, so sei so gut und bringe sie mir, oder sonst sage ihr, daß sie sie gleich putzen und mir bringen soll!«, besorgte er diese Arbeit selbst, da das Mädchen die Stiefel noch nicht gereinigt hatte. Es wunderte mich, daß er gar nicht wiederkam, und ging ich deshalb nach, um zu sehen, wo er war und sah ich hierbei zu meinem Erstaunen, daß Hans sehr eifrig dabei war, meine Stiefel zu putzen. Er hatte den einen schon tadellos glänzend neben sich stehen und war dabei, den zweiten glänzend zu reiben, und wie er, zu meinem immer größeren Staunen den allerdings kleinen und eleganten Stiefel an seinen Mund zog und küßte. Allerdings sagte er nachher, er habe nur darauf gehaucht, um das Leder glänzender reiben zu können; doch habe ich mich nicht getäuscht, daß er ihn küßte. Bis dahin

hatte er mich noch nicht gesehen; jetzt sagte ich laut: »Aber Hans, was machst du denn, ich hatte doch nicht von dir verlangt, daß du meine Stiefel putzen solltest, das ist doch Arbeit des Mädchens, und was soll es dann, daß du den Stiefel küßt?« Bei meiner Anrede war mein Stiefsohn erschrocken zusammengefahren und stand jetzt über und über rot vor mir; dann sagte er: »Ach laß nur, liebe Mama, ich tue es gerne, es freut mich, dir dienen zu dürfen, und geküßt habe ich den Stiefel nicht — hier wurde er wieder ganz rot — sondern nur darauf gehaucht um den Lack blanker reiben zu können.« Ich gab mich hiermit zufrieden und ging wieder ins Zimmer zurück. Gleich darauf kam Hans dann mit den geputzten Stiefeln in der Hand nach und fragte mich, ob er sie mir anziehen dürfte. Wie er hierbei beschäftigt war, bat er mich plötzlich, ich möge ihm gestatten, daß er in Zukunft stets alle meine Schuhe und Stiefel putzen und in Stand halten dürfe. Hiervon wollte ich erst nichts wissen; doch bat er mich so flehentlich darum, daß ich mich schließlich damit einverstanden erklärte. Der große Junge, der noch immer vor mir kniete und die letzten Knöpfe an meinem Stiefel zuknöpfte, war hierüber so erfreut, daß er, ehe ich es hindern konnte, seine Lippen auf meinen Fuß preßte und ihn innig küßte. Dann nahm er die Hausschuhe, die ich getragen hatte, zur Hand und entfernte sich damit, auch holte er sich aus meiner Garderobe mein gesamtes Schuhzeug zusammen und begann gleich, mal alle Schuhe und Stiefel in besonders saubern und glänzenden Zustand zu versetzen.

Seit der Zeit besorgt er diese Arbeit mit wahrem Feuereifer, trägt auch die Stiefel oder Schuhe, an denen etwas gemacht werden muß, zum Schuhmacher und holt sie wieder. Und als kürzlich meine jüngere Schwester Grete zu einem längeren Aufenthalt bei uns eintraf, bat er mich, auch deren Schuhe und Stiefel putzen zu dürfen und ihr beim Wechseln der Fußbekleidungen helfen zu dürfen. Als ich ihm dies gestattete, küßte er mir wieder innig die Hand und in letzter Zeit küßt er öfter meiner Schwester und mir, wenn er uns die Stiefel geschlossen hat, den Fuß. Ich will nun bemerken, daß sowohl meine Schwester wie auch ich, recht kleine und wohlgeformte Hände und Füße besitzen und auch nur schicke und elegante Schuhe und Stiefel tragen. Doch ist das doch kein Grund, daß er etwas darin sucht die geringe Arbeit des Stiefelputzens für uns zu verrichten und gar die Füße küßt! Ich habe auch bemerkt, daß es ihn freut, wenn wir täglich öfter die Fußbekleidungen wechseln, damit er mehr Stiefeln zu putzen bekommt; denn bei jedem Ausgang resp. nach jedem Ausgang fragt er, ob er uns die Stiefel ausziehen und andere bringen darf, oder ob er uns die Stiefel überm Fuß putzen darf, und er ist erfreut, wenn ihm dies oder jenes gestattet wird, und fast jedesmal küßt er uns dann die Füße.

Aber was mich noch weit mehr wundert, ist, daß er oft, durchschnittlich alle acht Tage, es direkt darauf anlegt, Schläge zu bekommen. Er stellt dann irgend etwas an, daß ich gezwungen bin, ihn zu strafen. Er holt dann, wenn ich nur sage: »Hans, du mußt wohl schon wieder Schläge haben?!« ohne weiteres die Reitpeitsche, überreicht sie mir, stellt einen Stuhl zurecht und legt sich darüber und bietet sein pralles Gesäß den Schlägen dar. Er kann bei der dann folgenden Züchtigung wohl oft die Schmerzäußerungen nicht unterdrücken, steht aber nie auf, bevor ich ihm gesagt habe, die Strafe ist zu Ende, gleichviel ob ich ihm 10 oder 20 Hiebe erteile, und die Hiebe sind derart, daß sicher jeder Hieb eine Strieme hinterläßt; denn mein Mann hat mir gesagt: »Wenn er schon Schläge haben muß, so gib sie ihm auch so, daß er sie wirklich fühlt;« und so schlage ich denn mit aller Kraft zu, obgleich es mir unendlich leid tut, ihm solche Schmerzen zu bereiten.

Kürzlich sagte ich auch noch einmal zu ihm: »Hans, was ist es bloß mit dir, daß du immer Schläge haben mußt? Geht es denn gar nicht anders, und schmerzen die Schläge dich denn gar nicht?« Da sagte der große Junge zu mir: »Liebste Mama, ich weiß nicht, aber ich muß mitunter etwas anstellen, und ich habe dann nicht eher wieder Ruhe, als bis du mich geschlagen hast. Die Schläge schmerzen furchtbar, aber je mehr du mich schlägst, um so mehr halte ich von dir, strafe mich deshalb nur tüchtig, wenn ich unartig war!«

So geht es nun schon etwas über ein Vierteljahr, daß er jede Woche mindestens durchschnittlich einmal eine ausgiebige Züchtigung erhält, abgesehen von gelegentlich erteilten Ohrfeigen, und jedesmal küßt er dann innig die Hand, die ihm die Schmerzen zufügt und ist dankbar für die erhaltene Strafe. Von meiner Schwester Grete, die nur gut 4 Jahre älter ist als er selbst, nimmt er ebenfalls gern Strafe entgegen. Er war dieser Tage unartig gegen sie gewesen und sollte Schläge dafür haben; ich selbst war aber wegen Unwohlsein nicht imstande dazu und sagte deshalb zu ihm: »Hans, du sollst deine Schläge von Tante Grete erhalten, gehe zu ihr und bitte sie, daß sie herkommt und dich hier züchtigt.« Meine Schwester war schon öfter Zeuge gewesen, wenn er Hiebe bekam und kannte daher die Strafart. Bei meinen Worten wurde der Junge erst wieder ganz rot und zögerte etwas, ging dann aber zu meiner im Nebenzimmer weilenden Schwester, gab ihr die Reitpeitsche und sagte: »Tante Grete, Mama läßt bitten, du möchtest in ihr Zimmer kommen und mir dort mit der Reitpeitsche eine Tracht Schläge geben für meine Unart dir gegenüber!« Meine Schwester antwortet darauf: »Nun, Hans, wenn du dich entschuldigst, bin ich zufrieden; dann will ich dir gerne die Schläge schenken.« Hierauf erwiderte der Junge: »Ach Tante Grete, ich habe die Strafe verdient; bitte komm nur mit und strafe mich!« Jetzt folgt meine Schwester mit in mein Zimmer, Hans stellte den Stuhl zurecht und legte sich darüber, und meine Schwester fragte mich, wieviel Schläge sie ihm geben solle. Das ganze Schauspiel wirkte auf mich eigenartig, daß der große, kräftige Knabe, der fast 120 Pfund wiegt, sich selbst sein Schmerzenslager zurechtstellte und sich darüber legte und sein Gesäß den Schlägen darbietet, um von seiner nur 4 Jahre älteren Tante bestraft zu werden, und das junge 18jährige Mädchen, das vor Erregung rot war, mit der Reitpeitsche in der Hand dabei stand. Ich sagte jetzt zu meiner Schwester: »Schlage ihn nur so lange, bis er selbst bittet, daß du aufhören sollst und schlage kräftig zu!« Denn einesteils war ich sehr ärgerlich über die fortwährenden Unarten des Jungen, und zweitens wollte ich auch sehen, wie lange ihm die Schläge gefielen; denn bis dahin hatte er noch nie gebeten die Strafe zu beenden, gleichviel ob er 10 oder 20 Schläge erhalten hatte. Meine Schwester begann jetzt mit der Strafe, die ersten Schläge waren vielleicht nicht so stark, wie mein Junge sie sonst von mir erhält; doch nach einigen Hieben schlug Grete nun selbst kräftiger zu, da der Junge keinen Laut von sich gab, und jetzt ertönte von seinen Lippen manches au und e, aber keine Bitte zur Beendigung der Strafe. Nach 15 Schlägen fragte meine Schwester mich, ob sie aufhören solle; doch sagte ich: »Bleibe nur ruhig bei, bis Hans dich bittet aufzuhören, und schlage fester zu, daß es durchkommt!« So ging die Züchtigung weiter, der Junge schrie bei jedem neuen Schlag auf, und die Tränen kamen ihm in die Augen, aber noch immer bat er nicht um Beendigung. Über diese Trotzigkeit war ich sehr aufgebracht und meiner Schwester schien es ebenso zu gehen; denn sie schlug jetzt mit aller ihr zu Gebote stehenden Kraft auf ihn ein. Da endlich nach im ganzen 22 Schlägen bequemte er sich zu bitten: »Bitte, Tante Grete, halte ein, es ist wohl genug!«. Sofort hielt Grete ein; doch beschloß ich jetzt ihm noch einen kleinen Denkzettel

zu geben und sagte daher zu ihm: »Hans, jetzt bitte Tante Grete, daß sie dir noch weitere drei besonders kräftige Hiebe gibt!« Ich sah, daß es dem Jungen schwer fiel, meinem Befehl nachzukommen, und daß er zögerte; doch wie ich sagte: »Na, wird es bald!«, wandte er sich schluchzend an meine Schwester mit den Worten: »Tante Grete, gib mir, bitte, noch weitere drei Hiebe, so stark wie du schlagen kannst!« Die darauf folgenden drei Schläge, die seine junge Tante ihm mit voller Kraft erteilte, beantwortete er jedesmal mit lautem Schmerzensschrei; aber nachdem küßte er meiner Schwester nicht nur die Hände, sondern kniete auch vor ihr nieder und bedeckte ihre Füße mit Küssen und ergriff sogar ihren rechten Fuß und hob sich den Fuß selbst hoch und setzte sich denselben, nachdem er seinen Kopf ganz zur Erde gebeugt hatte, selbst in den Nacken.

Die eben geschildert Szene hatte sich an einem Sonntagmorgen zugetragen, die Uhr war gegen 10 Uhr und trug meine Schwester noch Hausschuhe. Mein Junge wußte, daß sie ausgehen wollte, um noch eine Besorgung zu machen und fragte jetzt, nachdem er sich vielleicht 5 Minuten von der Züchtigung erholt hatte, zu meiner Schwester: »Tante Grete, du wolltest ausgehen; darf ich die Stiefel holen und dich beim Anziehen bedienen, und welche Stiefel wünschest du?« Meine Schwester bezeichnete die Stiefel und sagte gleichzeitig dabei: »Aber heute nachmittag muß ich noch mal andere, meine neuen Chevreauxstiefel haben; deshalb bringe jetzt nur die alten Stiefel, sonst sind die neuen für heute Nachmittag nicht mehr rein, und auf einen Sonntag Nachmittag sollst du doch nicht noch meine Stiefel putzen.« Hans antwortete darauf: »Das macht doch nichts, Tante Grete, dann hole ich deine neuen Stiefelchen; wenn du wieder nach Hause kommst, ziehe ich sie dir wieder aus und mache sie schnell wieder in Ordnung. Darf ich dich bei deinem Wege begleiten, Tante? Ich kann ja deine Besorgung tragen?« Da meine Schwester einverstanden war, holte er schnell ihre neuen Stiefel, kniete damit vor ihr nieder, streifte den kleinen Schuh von dem ihm entgegengestrecktem Fuß und bekleidete ihn mit dem Stiefel; nachdem er die Stiefel zugeschnürt hatte, küßte er ihr noch den kleinen Fuß, half ihr beim Anziehen des Jacketts und entfernte sich dann zusammen mit ihr, sie auf der Straße einhakend und sah glückstrahlend zu seiner schönen jungen Tante auf — soweit man von Aufschauen sprechen kann; denn in Wirklichkeit ist er größer wie sie. So gingen die beiden vergnügt plaudernd zusammen fort, und niemand hätte geglaubt, daß der große, stramme Junge, der seine Tante zärtlich anschaute, soeben von ihr eine so derbe, schmerzhafte Züchtigung erhalten habe und sich so demütigte. Daß er, zu Hause wieder angekommen, meine Schwester wieder ebenso freudig bediente und gleich darauf die kleinen Stiefelchen wieder tadellos sauber machte, ist selbstverständlich.

Ich weiß nun gar nicht, was soll ich mit dem Jungen machen? Ich kann mir sein Verhalten, dieses Unterordnen, diese Sucht meiner Schwester und mir die Stiefel zu putzen und uns zu bedienen und das Trachten öfters strenge schmerzhafte Schläge von uns zu erhalten und uns dann zum Dank dafür die Hände und Füße zu küssen, gar nicht erklären! Meine Schwester erzählte mir dann noch, daß sie unterwegs zu Hans gesagt habe, sie werde wahrscheinlich in 14 Tagen wieder fortgehen, und habe er sie darauf flehentlich gebeten, doch noch länger zu bleiben, bis sie ihm das zugesagt habe. Hierbei habe sie gesagt: »Ich dächte, Hans, du würdest dich freuen, wenn ich bald wieder fortginge; so furchtbar wie ich dich heute geschlagen habe, das muß doch schrecklich schmerzen; und solange ich hier bin, hast du doch auch mehr Arbeit mit

meinen Stiefeln; oder tun dir die Hiebe gar nicht weh?« Darauf habe er geantwortet: »Die Schläge schmerzen mächtig, Tante Grete; aber doch bitte ich dich in der Zeit, daß du noch hier bist, mich noch öfters zu schlagen! Und deine Stiefeln zu putzen, macht mir Vergnügen; du hast so hübsche kleine Füße und niedliche Stiefel. Wechsele deine Stiefel nur recht oft am Tage, damit ich mehr Stiefel von dir putzen kann!« Meine Schwester hatte dann noch zu ihm gesagt, daß er sie in den großen Ferien bei unsern Eltern, bei denen auch noch zwei erwachsene Schwestern von uns sind, besuchen könne. Mein Stiefsohn hatte dann gemeint, daß er wohl die Erlaubnis bekäme, die großen Ferien bei meinen Eltern zu verleben, und hatte gleichzeitig meine Schwester gebeten, daß er dort dann wieder sie und die dortigen beiden Tanten bedienen dürfe, und ebenfalls müsse sie ihm versprechen, ihn auch dort zu strafen, wenn er ungezogen sei, und das würde er gewiß von Zeit zu Zeit sein, er könne gar nicht anders. Meine Schwester war hierüber natürlich ganz erstaunt und kann sich auch keinen Vers auf die ganze Sache machen.

Um meinem Jungen die Lust nach Schlägen zu nehmen, habe ich in der letzten Zeit seit der Züchtigung, die er von meiner Schwester erhielt, stets solange geschlagen, bis er selbst bat, ich möchte innehalten und ihm dann noch jedesmal mindestens 3—5 extrastarke Hiebe hinzugegeben, und ebenso macht es meine Schwester auf meinen Wunsch. Aber auch das nutzt nichts; sobald die Schmerzen gänzlich verschwunden sind, gewöhnlich jetzt schon nach ein paar Tagen, ist es wieder die alte Geschichte und muß die Reitpeitsche dann wieder in Funktion treten.

Geben Sie mir doch bitte Aufklärung über das Verhalten meines Sohnes und Rat, ob ich durch irgend etwas Änderung herbeiführen kann, oder ob es richtiger ist, ihn weiter sehr strenge zu schlagen. Das geschilderte Verhalten ist mir so unerklärlich, daß ich nicht weiß, was ich tun soll; denn ich möchte mir nicht den Vorwurf machen lassen, meinem Stiefsohne eine schlechte Stiefmutter zu sein usw.

Die Beurteilung des Falles bietet keine Schwierigkeiten. Es handelt sich bei dem 14jährigen, körperlich offenbar sehr gut entwickelten und kräftigen Knaben — das Gewicht beträgt 120 Pfund, die Länge übertrifft die einer 18jährigen weiblichen Person der Umgebung — um einen ausgesprochenen Masochismus, der sich äußert in dem instinktiven Verlangen von der weiblichen Umgebung, speziell von der jungen, 23 Jahre alten Stiefmutter und deren 18jähriger Schwester mit der Peitsche gezüchtigt zu werden, in Äußerungen der Dankbarkeit für diese Behandlung durch Küssen der Hände und Füße derjenigen Personen, von denen er geschlagen wurde, im Zur-Schautragen eines überaus gefälligen, dienenden, unterwürfigen Wesens diesen gegenüber; selbst an symbolischen Akten, wie dem Setzen des weiblichen Fußes auf den zur Erde gebeugten Nacken fehlt es nicht. Dazu gesellt sich ganz offenkundig ein Schuhfetischismus, der sich in der besonderen Vorliebe dokumentiert, den genannten Frauen beim An- und Ausziehen der Schuhe behilflich zu sein und vor allem die Frauenschuhe häufig selbst zu putzen und sie sogar zu küssen. Dieses gleichzeitige Auftreten der beiden Perversionen, des Masochismus

und Schuhfetischismus hat nichts besonders Auffälliges, es findet sich öfters, und es erklärt sich nach Krafft-Ebing[1]) damit, daß der Schuhfetischismus überhaupt nur einen lavierten Masochismus bedeutet. Nach Ansicht dieses Autors ist es höchst wahrscheinlich, daß die meisten, vielleicht alle Fälle von Schuhfetischismus auf der Basis mehr oder minder bewußter masochistischer Selbstdemütigungstriebe beruhen.

Prüft man nun an der Hand des vorliegenden Berichts — weiteres Material liegt uns nicht vor; insbesondere wissen wir leider nichts darüber, ob der Knabe auch schon in früherer Zeit öfters geschlagen wurde, und wie sein Verhalten dabei war — die Frage, welche Bedeutung hier der ersten Prügelexekution für die Entstehung der Perversion zuzuschreiben ist, so spricht, wie man wohl ohne weiteres zugeben muß, vieles dafür, daß schon vor diesem Akte die perverse Disposition, die Anlage zu einer masochistischen Empfindungsweise vorhanden war. Wenn auch vielleicht das Erröten und Erblassen bei Gelegenheit der ersten Androhung der strengen Züchtigung seitens der jungen Stiefmutter noch nicht zweifellos in diesem Sinne gedeutet zu werden braucht, so ist doch das gesamte Verhalten unmittelbar vor dem Empfang der ersten Strafe, die Bereitwilligkeit, mit der sich dieser kräftige Knabe zum Empfange der entwürdigenden Prügel darbietet, anstatt sich, wie es auch die Stiefmutter erwartet hatte, mit aller Gewalt dagegen zu sträuben, ein so ungewöhnliches und anormales, daß es sich nur durch die Präexistenz einer pathologischen Veranlagung erklären läßt. Es legt dies sogar den Verdacht nahe, ob nicht die ganze ursprüngliche Trotzköpfigkeit und Ungezogenheit des Knaben gegenüber der neuen jungen Mutter vielleicht schon ihren Ursprung hatte in dem dunklen Begehren und Verlangen, von ihr körperlich bestraft zu werden. Wie dem aber auch sein möge, soviel steht fest, daß sicherlich infolge dieser Prügelstrafe die verhängnisvolle Anlage erst recht zum Durchbruch und zur Entwicklung kommt; der glimmende Funken wird dadurch zur hell lodernden Flamme entfacht. Von Stund ab ist der Knabe wie umgewandelt; unter dem Einflusse des zur Entfaltung gelangten pathologischen Triebs erfährt sein Charakter und Wesen eine völlige Umgestaltung: er ist jetzt der Stiefmutter gegenüber mit einem Male gefällig, diensteifrig, unterwürfig, er tut jetzt alles, was er ihr an den Augen absehen kann; dazu gesellen sich die eigenartigen schuhfetischistischen Passionen. Andrerseits treten von Zeit zu Zeit an-

[1]) Psychopathia sexualis.

scheinend Rückfälle auf, d. h. es werden Ungezogenheiten verübt, die aber offenbar lediglich dem triebartigen Verlangen entspringen, dafür wieder körperlich gezüchtigt zu werden. Und indem seitens der unwissenden weiblichen Umgebung dieses Verlangen immer von neuem befriedigt wird, erhält der pathologische Trieb ständig neue Nahrung, wird der Knabe mehr und mehr in die Perversion geradezu hineingedrängt — man kann sagen: hineingeprügelt. Dabei ist es von höchstem psychologischen Interesse, daß er sich der Triebfeder seines Handelns, der Natur seines Zustandes in keiner Weise bewußt ist, so wenig bewußt ist, daß er kaum Anlaß nimmt, seine masochistischen und fetischistischen Neigungen irgendwie zu verheimlichen. Er steht mit seinem ganzen Fühlen und Handeln unter der zwingenden Herrschaft eines pathologischen Triebes, ohne sich darüber im mindesten klar zu sein. Kennzeichnend für den Seelenzustand des Knaben sind besonders Äußerungen wie die (s. oben): »Liebste Mama, ich weiß nicht, aber ich muß mitunter etwas anstellen und ich habe dann nicht eher wieder Ruhe, als bis du mich geschlagen hast. Die Schläge schmerzen furchtbar; aber je mehr du mich schlägst, um so mehr halte ich von dir. Strafe mich deshalb nur tüchtig, wenn ich unartig war!« oder die Bitte an die junge Tante, ihm zu versprechen, daß sie ihn auch in Zukunft strafen möchte, wenn er ungezogen sei, »und das würde er gewiß von Zeit zu Zeit sein, er könne gar nicht anders«!

Was nun die prognostische Beurteilung des Falles betrifft, so wird man ihn trotz des Auftretens der Perversion in so frühem Alter oder vielmehr gerade deswegen keineswegs als einen völlig infausten anzusehen haben. Man muß hier der Tatsache Rechnung tragen, daß gerade im frühen Kindesalter öfters allerhand Anomalien des Geschlechtstriebes auftreten bei Individuen, bei denen späterhin nach Eintritt der Geschlechtsreife, ein völlig normales Geschlechtsempfinden Platz greift. Der Geschlechtstrieb hat im Kindesalter, wenn er hier überhaupt in die Erscheinung tritt, was ja zum Glück durchaus nicht immer der Fall ist, öfter die Neigung, abzuirren, ohne daß diese Abweichungen von der Norm dauernde zu sein brauchen; er hat in diesem Alter öfters noch etwas Undifferenziertes. Albert Moll,[1]) der auf diesen Umstand besonders aufmerksam macht, meint sogar, daß in den meisten Fällen die perversen Empfindungen der Kinder später spontan verschwinden. Er unterscheidet geradezu bei der Entwicklung des Geschlechtstriebes und zwar speziell des Kon-

[1]) Das Sexualleben des Kindes. Berlin 1909.

traktionstriebes, wie er diejenige Komponente des Geschlechtstriebes nennt, welche die auf die körperliche und seelische Annäherung an ein anderes Individuum sich beziehenden Prozesse umfaßt — im Gegensatz zum sogenannten Detumeszenztriebe, der die an den Geschlechtsorganen sich abspielenden Prozesse betrifft — mit dem Psychologen Dessoir ein »undifferenziertes« Stadium, welches dem »neutralen« Stadium der frühesten Kindheit folgt, und welches erst mit Eintritt der Pubertät dem dritten Stadium, demjenigen der Differenziertheit, Platz macht, jenem Stadium, in dem bei normalen Personen die normal-heterosexuellen Neigungen zum Durchbruch gekommen sind. Nach Moll beginnt dieses Stadium der Undifferenziertheit des Geschlechtstriebes gelegentlich schon im 5. Lebensjahre, es ist im Alter von 7—8 Jahren bereits nicht selten und bei 9—10jährigen Kindern sehr häufig; wo es deutlich ausgeprägt ist, schwindet es in der Regel im Alter von 15—17 Jahren, in einzelnen Fällen erst mit 20 Jahren, ja sogar noch einige Jahre später. Neben heterosexuellen Neigungen treten ausgesprochen homosexuelle (also Liebe von Knaben untereinander, von Mädchen untereinander, von Knaben zu Lehrern, Schauspielern usw.) auf, aber auch andere perverse Empfindungen, wie masochistische, sadistische, fetischistische und selbst sexuelle Neigungen zu Tieren. Moll hebt ausdrücklich hervor, daß mit Rücksicht hierauf das Auftreten einer Perversion im Kindesalter an sich noch keineswegs ihr Eingeborensein beweise, sondern ebensogut als ein — später spontan verschwindendes — Symptom des undifferenzierten Geschlechtstriebes aufgefaßt werden könne. Im übrigen ist er, und wohl mit Recht, der Ansicht, daß einerseits selbst eine eingeborene Perversion gerade in der Jugend noch durch geeignete Erziehungsmaßnahmen umgezüchtet werden könne, während andrerseits durch ungünstige äußere Umstände die perversen Erscheinungen des undifferenzierten Stadiums, auch bei Fehlen einer angeborenen Anlage, zu weiterer Fortentwicklung und dauernder Fixierung gebracht werden können. Auch der Wiener Neurologe S. Freud, der ja bekanntlich dem Kind sogar schon im Säuglingsalter eine sonderbar weitgehende Sexualität vindiziert, erkennt innerhalb der normalen psychosexuellen Entwicklung ein solches undifferenziertes Stadium im Kindesalter an, er bezeichnet es geradezu als das »polymorph-perverse« Stadium, weil hier neben heterosexuellen und homosexuellen Neigungen noch andere zum Ausdruck kommen, die sadistischen und masochistischen Charakter haben. Eine derartige Bezeichnung und Auffassung dürfte indessen nach unserm Dafürhalten sicherlich zu weit gegangen sein;

schließlich dürfte denn doch auch in diesem frühen Alter der Geschlechtstrieb, soweit er überhaupt schon zum Vorschein kommt, in weitaus den meisten Fällen bereits in normaler, heterosexueller Richtung sich bewegen; die sexuelle Perversion ist doch am Ende auch hier nicht gerade das Typische, die Norm, sondern immerhin die Ausnahme, das Normwidrige, das Pathologische, wenn sie auch vielleicht etwas öfter auftreten und prognostisch etwas günstiger zu beurteilen sein mag als späterhin. Nach der Freudschen Auffassung erklärt sich das Hervortreten von Perversionen in so früher Zeit damit, daß das Kind in diesem Stadium noch eine Reihe von »Partialtrieben« in sich trage, unter denen normalerweise ein einziger, der heterosexuelle, die Oberhand gewinne, während die übrigen nach der bekannten Freudschen Ausdrucksweise dem Prozeß der »Sublimierung« unterliegen und in soziale Gefühle umgeformt werden, indem aus der Sublimierung der homosexuellen Komponente die Ekelgefühle, aus der Sublimierung der infantilen Schau- und Exhibitionslust die Scham, aus der Sublimierung der sadistischen und masochistischen Komponenten Grauen, Mitleid und ähnliche Empfindungen entstehen. Unter dem Einflusse bestimmter Anlagen einerseits und andrerseits gewisser äußerer Momente und Einwirkungen wie gewisser Erlebnisse, Eindrücke, Versuchungen, unzweckmäßiger Erziehungsmaßnahmen und dergl. könne es geschehen, daß die eine oder die andere perverse Triebrichtung frühzeitig geweckt, gefördert und schließlich fixiert wird, und die Oberherrschaft erlangt, so daß sie auch nach der Pubertätsentwicklung als alleinige Form des Sexualempfindens persistiert. Unter jene Momente, die hier zuweilen eine verhängnisvolle Rolle spielen, gehören auch die körperlichen Züchtigungen.

Nach alledem kann die Möglichkeit von vornherein nicht bestritten werden, daß auch im Falle unseres Knaben der gesamte exquisite masochistische und fetischistische Symptomenkomplex späterhin vielleicht völlig verschwindet und einem normalen Sexualempfinden Platz macht. Ein solche Verlaufsweise zeigte beispielsweise, um einen eingehender mitgeteilten ähnlichen Fall aus der Literatur anzuführen auch der von W. Hammer[1]) bekannt gegebene, welcher einen Volksschullehrer betraf, der schon als 8jähriger Knabe perverse Gefühle teils sadistischen, teils masochistischen Inhalts hatte, die vom 15. Lebensjahre an allmählich nachließen und schließlich vom 20. Jahre ab mit Aufnahme eines geregelten normalen Geschlechtsverkehrs ganz schwanden. Freilich ist in unserm Falle bei einer Fortdauer der bis-

[1]) Zeitschrift für Harnkrankheiten und sexuelle Hygiene. 1904. S. 131.

herigen Erziehungsweise, bei einer weiteren ständigen Erteilung der Prügelstrafe seitens der jungen Stiefmutter die Wahrscheinlichkeit einer Fixierung der Perversion eine außerordentlich große.

Das Verhalten des weiblichen Partners bedarf vielleicht auch noch einer kurzen Würdigung. Daß eine junge 23jährige Frau, der bei ihrem Eintritt in die Ehe die Aufgabe zufällt, als Stiefmutter die Erziehung eines 13jährigen jungen Menschen zu übernehmen, nichts vom Masochismus und speziell nichts vom Masochismus im Kindesalter weiß und daher die eigenartige Natur dieses Stiefsohnes nicht rechtzeitig erkennt, kann füglich nicht weiter wunder nehmen. Auch ältere und erfahrenere Mütter würden hier wohl zumeist die Sachlage nicht sogleich erkannt und richtig zu beurteilen gewußt haben. Man wird vielleicht auch zugeben können, daß der augenscheinliche erzieherische Erfolg der Prügelstrafe in diesem Falle die junge Frau geradezu in der Überzeugung bestärken mußte, sich mit ihrem Verhalten auf dem rechten Wege zu befinden. Nichtsdestoweniger wird man es doch immer noch schwer begreiflich finden, wie eine Dame der gebildeten Stände, um die es sich hier doch handelt, sich zu einer regelmäßigen Wiederholung derartiger widerlicher und abstoßender Prügelexekutionen, deren Schilderungen bereits beim Leser einen starken Degout hervorzurufen geeignet sind, persönlich verstehen und hergeben kann! Es drängt sich hier beinahe die Vermutung auf, daß das masochistische Benehmen des Knaben in der jungen Partnerin — ihr selber natürlich wiederum völlig unbewußt! — bis zu einem gewissen Grade die gegenteilige sexuelle Gefühlsweise, nämlich einen gewissen s a d i s t i s c h e n Erregungszustand, geweckt habe und zur Auslösung brachte, der die durch das natürliche weibliche Empfinden gegebenen Hemmungen zu beseitigen vermocht hat. In dieser Weise dürften ja wohl auch sonst in Anbetracht der nahen Beziehungen zwischen Grausamkeit und Wollust bei prügelnden Personen, wenn sie auch im übrigen keineswegs pervers sind, nicht so ganz selten vorübergehend im Verlaufe von Prügelexekutionen gewisse sadistische Empfindungen, ihnen selber ganz unbewußt, zum Durchbruch kommen! Man vergegenwärtige sich z. B. nur jene widerwärtige Szene, in der die junge Frau den Stiefsohn in der geschilderten Weise durch die Schwester prügeln läßt und nicht allein als Zuschauerin an dem Akte teilnimmt, sondern sogar am Schlusse noch an den Knaben die demütigende Aufforderung richtet, sich von der Schwester einige Extrahiebe zu erbitten! Das sieht, wenngleich es mit dem Erziehungszwecke motiviert wird, doch einem sadistischen Akte zum mindesten außerordentlich ähnlich.

Es bleibt nur noch übrig, auf die praktischen Gesichtspunkte ganz kurz einzugehen, die sich aus der Betrachtung eines Falles wie des hier vorliegenden ohne weiteres ergeben. Zunächst weist er in sehr lehrreicher Weise wieder einmal auf jene eigenartige psychopathologische Grundlage mancher kindlichen Ungezogenheiten und Widerspenstigkeiten hin, die dem Unerfahrenen ganz unbegreiflich erscheinen müssen und leicht als Ausfluß einer moralischen Schwäche, einer schlechten Charakteranlage gedeutet werden, während sie tatsächlich unter dem Zwange eines unglückseligen pathologischen Triebes begangen werden. Die Vorkommnisse sind ja glücklicherweise nicht gerade häufige; aber immerhin muß man sie doch kennen und mit ihnen rechnen. Auch Moll (s. oben) schreibt: »Ich kenne Fälle von Perversen, die in der Schule absichtlich unrecht gehandelt haben, um bestraft zu werden und um dabei Wollust zu empfinden.« Wie wichtig die Kenntnis und richtige Beurteilung solcher Fälle ist, und wie verhängnisvoll hier eine völlige Unkenntnis werden kann, illustriert gerade unser Beispiel besonders deutlich. Wenn man sich in unsern Tagen so eifrig bemüht, der heranwachsenden Jugend »sexuelle Aufklärung« zu teil werden zu lassen, so erscheint es andrerseits auch nicht minder wichtig, diejenigen, in deren Händen die verantwortungsvolle Aufgabe der Jugenderziehung liegt, Eltern, Lehrer und Erzieher auch bis zu einem gewissen Grade über das Sexualleben des Kindes, über die schon im Kindesalter gelegentlich vorkommenden sexuellen Regungen, über die Formen, in denen sie sich äußern, und vor allem über die Grundsätze einer auch dem sexuellen Faktor Rechnung tragenden rationellen Erziehungsweise zu unterweisen. In Wirklichkeit herrscht gerade hierüber in den betreffenden Kreisen eine weitgehende Unwissenheit. Allenfalls weiß man etwas von dem Vorkommen der Onanie schon im Kindesalter, wobei im übrigen gerade hinsichtlich dieses Punktes, wie auch A. Czerny[1]) mit Recht hervorhebt, vielfach ganz übertriebene und ungerechtfertigte Befürchtungen und Beargwöhnungen Platz zu greifen pflegen. Im übrigen aber findet das sexuelle Moment in der Jugenderziehung weit weniger Berücksichtigung, als notwendig wäre, und zwar selbst dann noch notwendig wäre, wenn man auch nicht gerade auf dem von S. Freud und seinen Anhängern vertretenen, allerdings stark umstrittenen und angezweifelten Standpunkte steht, wonach der infantilen Sexualität eine weitgehende Bedeutung für das Zustandekommen zahlreicher nervöser Zustände schon im Kindesalter (siehe

[1]) Der Arzt als Erzieher des Kindes. Leipzig und Wien 1908.

Steckel[1]), Strohmayer[2]), vor allem aber im spätern Leben zukommen soll.

In krasser Weise illustriert unser Fall schließlich den Mißbrauch, der auch in gebildeten Kreisen immer noch mit der Prügelstrafe als Erziehungsmittel getrieben wird. Tatsächlich ist die körperliche Strafe, die, nach der übereinstimmenden Erfahrung der Sachverständigen,[3]) wenn überhaupt so doch nur im frühen Kindesalter und auch dann nur im Ausnahmefalle Verwendung finden sollte, die sicherlich für zahlreiche Kinder ganz entbehrlich ist, wie sie ja auch schon aus der Schulerziehung ganzer Länder verbannt ist, bei uns nach unserm persönlichen Ermessen immer noch in viel zu weitem und nicht, wie Schmidt-Heuert und O. Kiefer (1908) wollen, in zu geringem Umfange in Übung, und dazu noch in Formen, die auch auf jedes normal empfindende ältere Kind verderblich wirken müssen, indem sie sein Ehrgefühl verletzen und es auf die Dauer abstumpfen und abtöten. In Haus und in Schule, auch in letzterer trotz aller durchaus anerkennenswerter behördlicher Erlasse, wird unserer Überzeugung nach noch vielfach überflüssigerweise dort geprügelt, wo die feineren und pädagogisch weit wirksameren psychologischen Mittel[4]) der Zucht viel besser am Platze wären. Der naive Glaube an die Rute als eines Universalerziehungsmittels wurzelt leider noch allzutief in der Vorstellung weiter, auch gebildeter Kreise unseres Volkes. Wir Ärzte haben aus mannigfachen Gründen allen Anlaß, gegen eine solch ausgedehnte und mißbräuchliche Anwendung der Prügelstrafe in der Kindererziehung unsere Stimme überall dort laut und vernehmlich zu erheben, wo wir Gelegenheit haben, sie zur Geltung zu bringen, sei es nun in unserer hausärztlichen Tätigkeit als Berater der Familie, sei es als beratende Instanzen in Fragen der öffentlichen Erziehung. Fälle, wie der hier mitgeteilte, sind ganz dazu angetan, uns in diesem unsern Standpunkte zu unterstützen und zu bestärken.[5])

---

[1]) Nervöse Angstzustände und ihre Behandlung. Berlin und Wien 1908.

[2]) Psychopathologie des Kindesalters. Tübingen 1910.

[3]) S. unter anderm: N. Wolffheim, Zur Geschichte der Prügelstrafe in Schule und Haus. Berlin 1906.

[4]) S. z. B. Kuhn-Kelly, Lüge und Ohrfeige. Diese Zeitschrift, 15. Jahrg. Dezember 1909. Januar 1910.

[5]) Nachschrift des Herausgebers: Die Frage der körperlichen Züchtigung bleibt für uns noch eine offene. Wir werden gerne weitere Urteile über den Gegenstand zum Abdruck bringen.

B. Mitteilungen.

1. Ein Instruktionskursus für Fürsorgeerziehung.

Von Pastor Backhausen am Stephansstift in Hannover.

(Schluß.)

Kreisarzt Dr. Dohrn behandelte die Hygiene in den Erziehungsanstalten. Er beschränkte sich dabei auf die Beschreibung derjenigen körperlichen Mängel der Zöglinge, welche der Erziehung Schwierigkeiten bereiten und zeigte, welche großen Erleichterungen dem Erzieher durch rechtzeitige ärztliche Behandlung der Kinder verschafft werden. Seine Erfahrungen als Schularzt ließen ihn mit Sicherheit diejenigen Punkte herausfinden, die für uns Erzieher von wesentlichster Bedeutung sind. Die Verwahrlosung unserer Kinder ist ja vielfach eine körperliche. Seine Forderung, daß jeder Zögling bei seiner Aufnahme und während seines Aufenthaltes in der Anstalt regelmäßig untersucht werden müsse, und daß ein Gesundheitsbogen anzulegen sei, wurde allgemein angenommen. Ein besonderes Kapitel widmete er der Sexual-Hygiene. Er wies darauf hin, daß jedes Kind im Pubertätsalter schwere Zeiten durchzumachen hat, welche mancher gereifte Mann nicht wieder durchmachen möchte, und daß viele ihre ganze körperliche und geistige Kraft anwenden müssen, um den sinnlichen Trieb niederzuhalten. Für diese Leiden muß der Erzieher ein offenes Auge haben, muß die seelischen Qualen durch freundliche Aussprache mildern und die rechten Mittel auswählen, um auf den Willen und den Charakter festigend einzuwirken.

Im Anschlusse an diesen Vortrag behandelte der Anstaltszahnarzt des Stephansstiftes Ipland die hygienischen Vorteile einer regelmäßigen Zahnpflege.

Geh. Medizinalrat Professor Dr. Cramer aus Göttingen zeigte, wie sich die Jugendlichen (die in den Entwicklungsjahren Begriffenen) in normaler und in pathologischer Entwicklung verhalten. Das Kennzeichen normaler Entwicklung ist die mehr und mehr hervortretende Fähigkeit, in abstrakten Gedankenreihen zu denken, Urteile zu bilden, altruistische Vorstellungen selbständig zu verarbeiten, vom Pflichtgefühl innerlich geleitet zu werden. Auch das Geschlechtsleben macht sich in seiner eigentümlichen Weise geltend. Die Umwälzung in der Gedanken- und Gefühlswelt, verbunden mit der rein körperlichen Erregung, schaffen eine Zeit stärkster Unruhe, größter Labilität. Gerade in dieser Zeit sind der Jugend gereifte, sichere, feste und feinfühlende Erzieher vonnöten. Die große Beeinflußbarkeit dieses Lebensalters bringt besonders große Gefahren bei schlechter oder verbrecherischer Umgebung mit sich. Die Kriminalität pflegt in diesem Alter einzusetzen. Die Zahl der jugendlichen Verbrecher wäre gewaltig zu reduzieren, wenn die jungen Menschen aus dem schlechten Milieu herauskämen. Wer verführt ist, ist schwer zurückzubringen. Aber die Hoffnung soll man niemals aufgeben. Die

Schwachsinnigen werden in dieser Zeit noch hemmungsloser als die sonstigen Jugendlichen. Die Degenerierten machen besonders stürmische Zeiten durch. Aber auch diese sollen nicht hoffnungslos aufgegeben werden. Für besonders schwer zu behandelnde sind Zwischenanstalten einzurichten, in denen die Jugendlichen eine sorgfältige psychiatrische Behandlung und Erziehung erfahren.

Unitätsdirektor Bauer aus Berthelsdorf gab uns wertvolle Ergänzungen und eine auf eigener Beobachtung beruhende Weiterführung des Themas vom pädagogischen Gesichtspunkte aus. Der Jugend vertrauen ist auch ein Stück Gottvertrauen, war das ermutigende Leitmotiv. Wie den Jugendlichen zu Mute ist, wollte er uns zeigen. Es gibt etwas, das überall und immer der Jugend gemeinsam ist. Den Unterschied der Bildung soll man nicht überschätzen. Der gebildete Rüpel ist viel verderblicher als der ungebildete Nichtsnutz. Die Jugend leidet unter der rapiden Entwicklung der Pubertätszeit. Es ist eine schwere Geburt, daß ein Kind sich zum jungen Manne entwickelt. Für jeden sind die Entwicklungszeiten eine Zeit innerer Nöte, auch wenn die stürmischen Triebe nicht zur bösen Tat werden. Das innere Leben ist voller Widersprüche. Auf der einen Seite ein ungezügelter Freiheitsdrang, der gegen jede Autorität revoltiert, und doch wieder ein starkes Autoritätsbedürfnis. Das Auftreten ist oft roh und doch im Innern eine Sehnsucht nach etwas Idealem. Das zarte Innere schützt der Junge mit stacheliger Schale. Die Geburt der Persönlichkeit ist ein leidendes Tun, in dem der Gebärende zugleich der Geborenwerdende ist. Mit der Geschlechtsentwicklung fängt der Trieb zur Selbstbehauptung an, aber auch der Trieb zum Altruismus. Da vollzieht sich oft eine Tragödie, die der Jugendliche allein für sich und unverstanden durchkämpfen muß. Die Aufgabe des Erziehers ist es, diese Leiden zu verstehen und den Werdenden mit Weisheit, Liebe und Geduld zu leiten.

Oberarzt Dr. Mönkemöller aus Hildesheim referierte über die geistigen Abnormitäten bei schulpflichtigen Zöglingen und deren Behandlung. So weit nicht Geisteskrankheiten in Frage kommen, räumte er der Erzieherarbeit auch bei abnormen Schulkindern den breitesten Raum ein. Er zeichnete das Bild der schwachsinnigen, epileptischen, hysterischen Kinder, des Jugendirreseins, der Nervosität, der Basedowschen Krankheit, und behandelte vom ärztlichen Gesichtspunkte aus schwierige Fälle der Praxis, wie das Bettnässen, die Onanie, das Fortlaufen, die Selbstmordneigungen, die körperliche Züchtigung, das Isolieren der Zöglinge, den Einfluß der strafrichterlichen Behandlung. Die umfassende Darstellung kindlicher Abnormitäten schärfte bei den Erziehern das Bewußtsein der Pflicht zu sorgfältigster Beobachtung der Zöglinge.

Dr. Redepenning aus Göttingen endlich behandelte das sehr heikle Thema der Schwererziehbarkeit und der Unerziehbarkeit. Im allgemeinen bieten die Schwachsinnigen und psychopathischen Persönlichkeiten, weil sie in der Fürsorgeerziehung einen breiten Raum einnehmen, am meisten Anlaß zu Klagen. Der Schwachsinnige z. B. durch seine Verständnislosigkeit, hohe Ablenkbarkeit, Mangel an Urteilsfähigkeit. Die Psychopathen

besonders durch ihre Unbeeinflußbarkeit, Reizbarkeit, den Stimmungswechsel und das chronische Widerstreben. Unerziehbar sind Geisteskranke, hochgradige Psychopathen und tiefstehende Schwachsinnige. An allen übrigen schwer Erziehbaren kann und muß die Fürsorgeerziehung arbeiten. Durch Einrichtung von Zwischenanstalten steigen die Erziehungsmöglichkeiten für eine Auslese von Schwererziehbaren. Die Frage nach der Erziehbarkeit hängt zusammen mit der Frage nach dem, was man in der Erziehung erreichen will. In der Fürsorgeerziehung muß als Mindestmaß angesehen werden, daß der Zögling nach seiner Entlassung der Gesellschaft nicht mehr zur Last fällt.

Nun zu den Referaten über die praktische Arbeit in den Erziehungsanstalten. Rektor Basedow-Hannover und Pastor Müller-Stephansstift behandelten das in der Fürsorgeerziehung sehr dringlich gewordene Thema der Hilfsschule. Basedow gab die Richtlinien auf Grund seiner langjährigen Erfahrungen als Lehrer und Leiter der Hilfsschule, und Pastor Müller berichtete über die im Stephansstift eingerichtete Hilfsschule, sowie über die Grundsätze der Auswahl der Kinder und über die Besonderheiten, welche durch die Verhältnisse des Rettungshauses geboten sind. Die gegenwärtig in der Hilfsschule des Stephansstifts befindlichen Zöglinge sind zum größten Teil durch die Untersuchungen Dr. Mönkemöllers aus den hannoverschen Anstalten ausgelesen worden. Die Entscheidung ist also bei der erstmaligen Einrichtung der Schule nicht dem Lehrer, sondern dem Psychiater überlassen worden. Diese Maßregel rechtfertigt sich durch Rücksicht auf die Behörden, welche für die Hilfsschüler erheblich höhere Kostgeldsätze zu zahlen haben. Auch mußte die erste Auslese ohne Frage nach einem einheitlichen Prinzip vor sich gehen.

Pastor Backhausen-Stephansstift entwickelte seine Ansichten über pädagogische Diagnose, die darin gipfelten, daß jeder Anstaltsleiter mit Hilfe des sogenannten Personalbogens sich eine eigene Kenntnis der geistigen Befähigung des Zöglings verschafft, das Gehilfenpersonal an der Hand eines Merkblattes zum Beobachten der Zöglinge anleitet und dann diese Beobachtungen nebst seinen eigenen auf einem Kartenblatt notiert, so daß die Entwicklung des Zöglings auf dem Kartenblatt zur Darstellung kommt. Damit ist ausgesprochen, daß die Beobachtung sich nicht auf Zufälligkeiten verlassen, sondern systematisch arbeiten soll. Für die Erziehung selbst und für spätere Berichterstattung, namentlich in großen Anstalten, ist diese Maßregel unerläßlich.

Direktor D. Hennig aus dem Rauhen Hause gab uns ein Bild von Johann Hinrich Wichern, wie er Erzieher wurde und welcher Art seine erzieherische Persönlichkeit war. Wichern wandte mit vollem Bewußtsein den Grundsatz der evangelischen Kirche an, daß die Vergebung der Sünden für den von der Sünde gebundenen Menschen das Erlösende ist. Die stärkste erzieherische Kraft wird entfaltet durch wirkliche Lebensgemeinschaft des Erziehers mit seinem Zögling. Hierfür gibt das Wort Gottes das rechte Licht. Ein Hauch der Freude muß beständig durch das Rettungshaus gehen. In der Selbsttätigkeit übt das Kind sittliche Grundsätze. Reines Leben muß absichtslos eingehaucht werden. Seine gesammelten

Aufsätze zur Erziehungs- und Rettungshausarbeit[1]) sind noch heute eine unerschöpfliche Fundgrube für unsere Arbeit.

Direktor Pastor Knaut-Hardehausen vertrat in seinem Referat über körperliche Züchtigung den Grundsatz, daß die Fürsorgeerziehung nicht aufgehen darf in polizeilichem Beobachten und ewigem Einschränken. Das Gute muß durch Aussprache und Übung gefördert werden. Für jeden Erzieher muß Grundsatz werden, daß nur die geistig überlegene Persönlichkeit, nicht aber die körperliche Züchtigung zum Ziele führt.

Hausvater Rhode-Hünenburg stimmte grundsätzlich zu, daß das Ziel für jeden Erzieher sein müsse, die körperliche Züchtigung entbehren zu können, aber dennoch sei die Züchtigung nicht ohne weiteres als Mittel der Erziehung zu verwerfen. Das lehre die Erfahrung. Im Stande sittlicher Unreife müssen die Menschen auch lernen, das Böse wegen der bösen Folgen zu meiden. Dies gilt besonders für die schulpflichtigen Kinder. Bei Schulentlassenen liegen die Verhältnisse etwas anders. Wer aber die Züchtigung handhabt, dem legt sie die Pflicht strengster Gerechtigkeit auf. Auch muß der Erzieher mit heiliger Liebe suchen, mit dem Gezüchtigten wieder herzliche persönliche Gemeinschaft zu schließen.

Pastor Knaut gab endlich in seinem Referat über die Seelsorge in den Erziehungsanstalten Richtlinien, wie die im sittlichen Denken ungeübten Zöglinge zu einem Verständnis sittlichen und religiösen Lebens zu führen sind. Das ist die eigentliche pädagogische Feinarbeit, welche auch in der Fürsorgeerziehung unter allen Umständen geleistet werden muß, und die auch einer gewissen Methode nicht entraten kann.

Über ihre Erfahrungen mit der Erziehung in geschlossenen Anstalten berichteten Pastor Höper-Rotenburg und Hausvater Bünemann-Moorburg. Beide hoben hervor, daß diese Anstalten wohl einen ernsten Charakter an sich tragen, daß sie aber unter keinen Umständen Strafanstalten sein dürften, sondern in ihnen nur die Liebe zum Ziele führen könne. Sehr erfreulich war die Mitteilung, daß von den früheren Insassen der geschlossenen Anstalt des Kalandshofs und der Moorburg 50—60 % sozial brauchbar geworden sind.

Professor Kohlrausch-Hannover führte uns in den Betrieb der Turnspiele ein und zeigte, daß sie unter vielen anderen ein wichtiges Mittel sind, um unsere Zöglinge zur Entschlossenheit, Selbstbeherrschung, Verträglichkeit und zum Gemeinsinn zu erziehen. Wir haben dem Redner sehr zu danken, daß er 7 unserer Brüder in seinen Spielkursus aufnahm. Nun hatte er die Freude, die Früchte seiner Arbeit in dem eifrigen Turnspiel unserer Jungen und Brüder zu sehen.

Ein wertvolles Referat bot uns Geheimer Regierungsrat Blessmann-Hannover über die rechtliche Stellung der in privaten Erziehungsanstalten untergebrachten Fürsorgezöglinge. In der Ausführung behandelte er die Begründung der rechtlichen Stellung, die der Anstalt übertragene Erziehungsbefugnis bestehend in dem Recht der Sorge für das leibliche Wohl, für

[1]) Band V u. VI der Gesammelten Werke Wicherns. Agentur des Rauhen Hauses, Hamburg.

die seelische und geistige Ausbildung; ferner die der Erziehungsanstalt übertragenen Zwangsmittel, die Stellung der Anstaltszöglinge zum Kommunalverband, der staatlichen Aufsichtsbehörde, zu ihren gesetzlichen Vertretern und zur Arbeiterschutzgesetzgebung. Diese Andeutungen genügen, um die Wichtigkeit seiner Ausführungen erkennen zu lassen.

Den gegenwärtigen Stand der Familienpflege in der Provinz Hannover schilderte auf Grund sehr sorgfältiger Vorarbeiten und reicher Erfahrungen Landesassesor Dr. Hartmann-Hannover. Eine wertvolle Gabe war die von ihm angefertigte Karte über die Unterbringungsgebiete in der Provinz Hannover, über die geeigneten und nicht geeigneten Landesteile. Hausvater Rhode-Hünenburg ergänzte das Referat durch treffliche Bilder aus der Familienpflege, welche speziell das Osnabrücker Land betrafen.

Meine Ausführungen über den Kursus möchte ich mit dem Hinweis auf eine von Pastor Siebold-Bethel gehaltene Andacht schließen. Er legte uns das Wort Col. 3, 12 ans Herz: »So ziehet nun an als die Auserwählten Gottes, Heiligen und Geliebten, herzliches Erbarmen, Freundlichkeit, Demut, Sanftmut, Geduld.« Siebold nannte dies Wort das rechte Dienstkleid für unsere Rettungsarbeit. Alles, was uns der Kursus an alten und neuen Erkenntnissen bot, drängte nach einem lösenden Wort, nach dem Wort, das das Wesen unseres Tuns enthüllen sollte. Hier ist es.

---

2. Beitrag zur Entwicklung eines abnormen 3jährigen Knaben.

Von Lina Prengel in Hermsdorf bei Berlin.

Hans B. (Hydrocephalus) war 3 Jahre 8 Monate alt, als ich ihn am 1. November 1909 übernahm. Er war ein 8 Monatskind, hatte sehr schwache Füße (mit $2\,^1/_2$ Jahr lernte er gehen), fehlende Augenbrauen, einen Herzklappenfehler. Die Haltung des Körpers und Kopfes ist vornübergebeugt. Die Ernährung war gut und regelmäßig, die Körperpflege gut bis auf eine gewisse Gleichgültigkeit gegen die träge Verdauung und die Unsauberkeit des Bettnässens. Krankhafte Störungen der Sinnesorgane sowie nervöse Erscheinungen lagen nicht vor bis auf ständiges Bettnässen und unregelmäßigen Schlaf, der dem Witterungseinfluß unterworfen war. Eine Folge innerer Unruhe schien der Drang aus dem Zimmer zu laufen, der an einzelnen Tagen besonders stark auftrat. Sein Wesen war schüchtern und zurückgezogen, besonders Fremden gegenüber, er war eigensinnig und verfiel leicht in Zorn- und Wutanfälle, wobei er biß und mit dem Kopf an einen harten Gegenstand anschlug. Er war schwer zu regieren und für erzieherische Einflüsse wenig zugänglich.

Geistig war Hans ganz zurückgeblieben. Er kannte weder seine Eltern noch seine Pflegerin, die 3 Jahre bei ihm gewesen war. Er saß meist in sich zusammengesunken, beachtete seine Umgebung nicht, suchte aber stets ein Spielzeug zu erlangen, das er dauernd in der Hand behielt, manchmal ansah und hin und her drehte. Wenn er spazieren gefahren wurde, verfolgte er bisweilen mit dem Blick vorüberlaufende Hunde, Pferde

und Kinder, sagte dabei im günstigsten Moment »hu« oder »hau hau«, wandte es aber nicht immer richtig an. — Die Bedingungen zur sprachlichen Entwicklung waren ungünstig gewesen; er hatte eine englische Pflegerin gehabt, die teils deutsch, teils englisch mit ihm sprach. — In seinen Bewegungen war das Kind unbeholfen. Es war nicht imstande, sich auf ein Kinderstühlchen zu setzen und konnte nicht allein essen; allerdings war es nicht zur Selbständigkeit angehalten worden. Im ganzen hatte ich den Eindruck, daß das Kind bildungsfähig sei; ich schloß dies daraus, daß Hans, wenn es ganz ruhig im Zimmer war, auf den Schlag der Kuckucksuhr hörte und ihn nachahmte; seine neuen Schuhe, die sich schwer anziehen ließen, hatten ihn interessiert, beim Anziehen war »ua« gesagt worden; diese Laute hatte er aufgenommen und angewandt, allerdings auch für andere Gegenstände und ohne jede Beziehung; wenn er Lebertran bekam, wurde dabei »schmeckt gut« gesagt, »gut« wiederholte er, wenn ihm dann der Tran eingegeben wurde.

Ich bezog mit Hans ein ruhig gelegenes Zimmer, in dem ich mich, bis auf den kurzen Besuch der Eltern stets allein mit ihm aufhielt. Zunächst versuchte ich, bei dem Kinde größere Selbständigkeit zu erzielen. Durch freundliches Zureden und Locken konnte ich es bewegen, selbst vom Stühlchen aufzustehen und sich zu setzen; letzteres gelang ihm nicht ohne Hilfe, es setzte sich allein stets vorbei. Ein Stückchen Weißbrot, das ich ihm in die Hand gab, drückte er zuerst unbeholfen von einer Handfläche in die andere, ich führte ihm die Hand wiederholt zum Mund bis es ihm gelang, das Brot selbst mit der Handfläche in den Mund zu drücken. Schon nach einigen Tagen konnte er das Brot in der Hand halten und davon abbeißen. Aus einem schmalen, hohen walzenförmigen Glas, das er umspannen konnte gab ich ihm zu trinken; als er dies allein konnte, gab ich ihm die Milch in einer halb gefüllten Tasse. Dann bekam er Kompott, das er sehr liebte. Ich stellte es ihm hin, machte ihn darauf aufmerksam, gab ihm den Löffel in die Hand und ließ ihn sich selbst helfen, wenn es ihm gar nicht gelingen wollte, stand ich ihm bei. Auf alles, was mit ihm vorgenommen wurde, wie baden, waschen, aus- und anziehen, machte ich ihn aufmerksam und hielt ihn an, sich dabei zu beteiligen. Bald steckte er seine Arme und seine Beine in die Kleider, wenn sie ihm vorgehalten wurden, und man ihn dazu aufforderte. Als er beweglich genug geworden war, sich seinen kurzen Strumpf auszuziehen, konnte er ihn mit den Händen erst fassen, nachdem seine Finger fest daran gedrückt wurden. Meinen Bemühungen, ihn die Treppe hinauf und hinuntergehen zu lassen, brachte er zuerst kein Verständnis entgegen; er hob die Beine über die Stufen, ohne auf sie zu achten.

Ich suchte Hans auf seine Umgebung aufmerksam zu machen und gab ihm gleichzeitig für jede Sinneswahrnehmung eine sprachliche Bezeichnung. Bald bemerkte ich, daß er noch nicht begriffen hatte, daß jeder Gegenstand seinen bestimmten Namen hat. An seinen alten Spielsachen gelang es mir nicht, ihm dies verständlich zu machen, er schien sie schlecht voneinander unterscheiden zu können; es wurden neue besorgt, die nach einem Bilderbuch mit einzelnen Gegenständen ausgewählt wurden

und auch als Vorübung zum Erkennen von Bildern dienten. Dabei wurde darauf geachtet, daß die Gegenstände leicht voneinander zu unterscheiden waren, ebenso die sie bezeichnenden ein- bis zweisilbigen Wörter, die in kindlichem Ausdruck gebraucht wurden; mit Ball, Trommel (tom-tom), Fisch, Ente (pak-pak), Licht wurde angefangen. Der neue Gegenstand wurde dem Kind gezeigt und in dem Augenblick, wo er ihn wahrnahm, benannt, dann ließ ich ihn verschwinden und wiederholte diese Übung, solange die Aufmerksamkeit des Kindes, die zuerst sehr gering war, vorhielt. Es gelang allmählich, ihn für die Gegenstände zu interessieren. Mit dem Licht, das er stets auf dem Nachttisch fand, beschäftigte er sich mehrere Tage vorzugsweise, trug es im Leuchter mit sich herum, hatte es neben sich auf dem Tisch oder Fußboden stehen und holte es sich wieder, wenn es auf seinen Platz gestellt wurde. Ich ließ ihm bald den einen, bald den anderen Gegenstand zum Spielen. Schon nach einigen Tagen konnte er die Gegenstände wiedererkennen und unterscheiden. Am 7. XI., also im Laufe einer Woche war ihm die Beziehung zwischen Wort und Gegenstand verständlich geworden. Er hielt mir den neuen bunten Ball hin, bis ich ihn benannte, und ging dann befriedigt fort. Am 8. XI. hielt er in einer Hand einen Esel, in der anderen einen Ball, hielt mir diese Gegenstände abwechselnd hin und ließ sie von mir benennen. Er erkannte den Ball im Bilderbuch, sah vom Bilde nach dem Ball auf dem Fußboden. Für Wasser gebrauchte er eine schlürfende Bezeichnung, für Automobil und Wagen ein pustendes »prr«. In diesen Tagen hat er seinen Hund und sein Pferdchen gerne, ist aufmerksam, wenn ich mich zu den Tieren hinneige und »hü« oder »hau hau«, sage, spricht es bald mit und später auch allein. — Nach und nach wird er mit allen Gegenständen, die im Bilderbuch sind, bekannt gemacht und lernt sie im Bilde erkennen. Die Gegenstände werden ihm sehr oft benannt, dabei wird laut, langsam und deutlich gesprochen. Er lernt nun auch die Teile seines Gesichts kennen und zeigt Freude daran. Seine Sprechversuche sind undeutlich, meistens sagt er ba oder »ba« — »be«. Am 10. XI. bekommt er eine große Puppe, sieht sie sich genau an, faßt an ihre Nase, Hände, Füße, läßt ihre Schuhe und Strümpfe aus- und anziehen, streichelt sie, küßt sie auf seine Weise, indem er die Zunge an ihr Gesicht legt. Er bevorzugt nun die Puppe sehr, freut sich, wenn er sie wiedersieht, geht darauf ein, mit ihr zu spielen, sie spazieren zu führen und sie schlafen zu legen. Dabei wird die begriffliche Entwicklung berücksichtigt, ihm sitzen, stehen und gehen verständlich gemacht. Um ihn nicht zu verwirren, wird darauf geachtet, daß die Wortbegriffe stets im Infinitiv gebraucht werden.

In der Handgeschicklichkeit suchte ich ihn zu üben indem ich ihn große Klötze aufeinanderstellen und einpacken, den Kasten öffnen und schließen und seine Holztiere aufstellen ließ. Große Holzperlen auf Draht aufzuziehen, gelingt ihm manchmal, meist reicht seine Aufmerksamkeit dazu nicht aus.

Bis zum 1. Dezember spricht Hans mit Verständnis:

gut (schmeckt gut oder als Bezeichnung für Lebertran)	da (da ist Hans, der Ball)
	ku, gu, zuletzt ua (Schuh)

hau hau (Hund)	bä (Bär)
hü (Pferd)	be (Bett)
babe (Lampe, baden)	ki ki (tick, tick = Uhr)
puppe	kikik (b. Versteckspiel)
baje (Apfel) baba o. bappe (bitte)	kie (pieck, Nadel macht pieck)
guch (durch, d. Draht durch die Perle)	ku-u (kullulu beim Ballrollen)
gu (zu)	ei, ei (beim Streicheln).

Eine ausführliche Schilderung der weiteren Entwicklung folgt später.

Im Ganzen hat sich Hans in der Zeit vom 1. November 1909 bis 20. Februar 1910 sehr bedeutend gebessert. Er ist kräftiger geworden, hält den Kopf fast gerade, der Hals scheint länger geworden zu sein, der Gang ist sicherer; er kann an der Hand die Treppe hinauf und hinunter und 1 Stunde spazieren gehen. Er ist selbständiger in den Bewegungen, ißt und trinkt allein mit wenig Hilfe. Er schläft ruhiger, ist nachts zum Teil sauber, die Verdauung ist nur von Zeit zu Zeit unregelmäßig.

Auf seine Umgebung ist er aufmerksam geworden, kennt alle Personen im Hause und die Gegenstände in seiner Umgebung und ihren Gebrauch.

Er spricht ungefähr 60 Wörter mehr oder weniger deutlich, antwortet auf die Fragen: was ist das, wohin soll der Bär fahren, was möchtest Du haben, wenn es ein Gegenstand ist, den er benennen kann. Er drückt manchmal auch einen Gedanken mit 2 Wörtern aus: »da ba« — da ist der Ball, »Mama Tisch« — (das Bild der) Mama steht auf dem Tisch, und fängt an, die Sprache selbständig zu gebrauchen.

Er unterscheidet und erkennt die Grundfarben und hat Verständnis für Bauformen. Er spielt meistens wie ein normales Kind, hat Phantasie, fängt an nachzuahmen, ist folgsamer und in seinem Benehmen viel verständiger geworden, hat merkliche Zuneigung zu den Eltern, dem Bruder und seiner Erzieherin.

---

3. Hofrat Professor Dr. Theodor Escherich †.

Wieder hat ein großer, schwerer Verlust die Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung betroffen: Hofrat Professor Dr. Theodor Escherich, der Direktor der Wiener Kinderklinik, Vizepräsident der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung, die er mitbegründet hatte, ist, allen seinen zahllosen Freunden und Verehrern unerwartet, am 15. Februar 1911 an den Folgen eines Schlaganfalles gestorben.

Die Hauptverdienste des Verblichenen liegen auf dem Gebiete der Kinderheilkunde und insbesondere der Säuglingsfürsorge. Aber auch allen anderen Bestrebungen, die das Kind betrafen, war sein Interesse zugewandt. Er hatte bei den Gründungssitzungen der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung wiederholt darauf hingewiesen, daß es ein Gebot der Notwendigkeit sei, einen Zusammenschluß aller jener Kräfte zu erzielen, die sich mit dem Studium des Kindes befassen. Ihm lag die Ausbildung des Kinderarztes nicht bloß nach der medizinischen, sondern auch nach der pädagogischen und psychologischen Seite sehr am Herzen, und er erwog wiederholt den Gedanken, pädagogische und psychologische Vorlesungen vor

Kinderärzten abhalten zu lassen, um diese zu befähigen, die Eltern auch in Erziehungsfragen gründlicher und zuverlässiger als bisher beraten zu können. Welchen Wert er auf die erziehliche Bildung der Mütter legte, geht aus seinem Projekt einer Mutterschule hervor, der auch ein Kindergarten angegliedert werden sollte, um praktische Übungen im erziehlichen Umgang mit Kindern zu ermöglichen. Der Pädagogik brachte Escherich die größte Wertschätzung entgegen. Ganz besonders war es die Heilpädagogik, deren Fortschritte Escherich mit dem wärmsten Interesse verfolgte. Er war durchdrungen von der Überzeugung, daß eine entsprechende pädagogische Behandlung in vielen Fällen von Nervosität im Kindesalter weitaus angebrachter sei als ein medizinisches Eingreifen. Wiederholt hat sich Escherich sehr abfällig über die moderne verweichlichende nnd entnervende Erziehung ausgesprochen. »Nervöse Kinder, nervöse Mütter und eine nervensieche Generation, das ist unsere Zukunft!« Dieser Ausspruch des hervorragenden Kinderarztes beweist, daß er eine der hauptsächlichen Erziehungsschwierigkeiten unserer Tage richtig erfaßt und ihre Konsequenzen für die kommenden Geschlechter vorhergesehen hat.

Escherich war eine vornehme, edel denkende Persönlichkeit, wohlwollend, entgegenkommend und von bestrickend liebenswürdigen Umgangsformen, ein warmherziger Freund der studierenden Jugend, einer der verehrtesten Universitätslehrer. Für jeden seiner Patienten hatte er ein liebes, freundliches Wort und die Augen der kleinen Dulder und Dulderinnen leuchteten auf, wenn er sich den Krankenbettchen näherte. Seine liebevolle, geduldige Art des Umgangs mit kranken Kindern wird für alle Zeiten vorbildlich bleiben. Ihm war die Gabe verliehen, Liebe zu verbreiten, die Schmerzen lindert und Gebeugte aufrichtet. Sein Andenken wird immerdar ein gesegnetes sein!

Wien-Grinzing. Dr. Theodor Heller.

---

4. Wissenschaftliche Kurse zum Studium der Alkoholfrage

werden vom 20.—22. April in Stuttgart vom »Schwäbischen Gauverbande zur Bekämpfung des Alkoholismus« veranstaltet. Uns interessieren besonders die folgenden angekündigten Vorträge: Alkohol und Geisteskrankheiten (Dr. med. Wittermann, Heilanstalt Rufach i. E.), Alkohol und Kind (Dr. med. Hiller, Kinderheilanstalt Herrnhilfe - Wildbad), Bedeutung des Abstinenzunterrichts für Schüler, Lehrer und Schule (Dr. phil. Hildegard Wegscheider-Ziegler, Bonn), Alkohol und Verbrechen (Staatsanwalt Henning, Schwäb. Hall), Alkohol und Jugendfürsorge (Lehrer Gustav Temme, Nordhausen). Nähere Auskunft erteilt Reallehrer Fr. Schöll in Reutlingen.

---

5. Eine internationale Ausstellung über den Alkoholismus und seine Bekämpfung

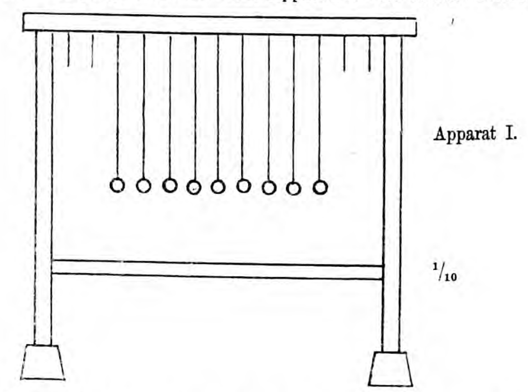
findet vom 13.—14. Juni 1911 in Hamburg gelegentlich des Internationalen Guttemplertages statt. Die Weltloge des Internationalen Guttemplerordens (I. O. G. T.) umfaßt etwa drei Viertel Millionen Abstinenten. Die Aus-

stellung soll alles bisher Dagewesene übertreffen. Sie wird sich in der 4. Abteilung auch ausführlich mit der Jugenderziehung befassen. Alle Anfragen, Vorschläge, Beiträge usw. sind an die Leitung des Ausstellungsbureaus, G. Koehler, Hamburg 20, Eppendorferlandstraße 39 zu richten.

C. Zeitschriftenschau.

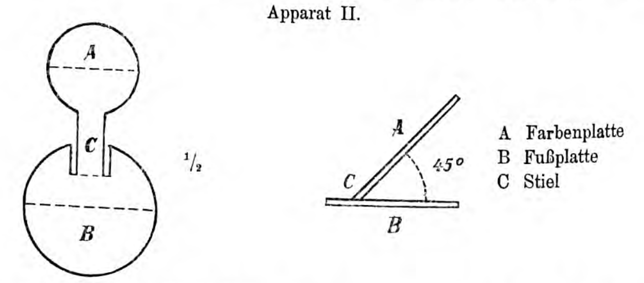
Ujihara, S., Experimentelle Studien über die Entwicklung des Farbensinns beim Kinde. Jidō Kenkyū (Japanische Zeitschrift für Kinderforschung), Vol. XIV, Nr. 3, September 1910.

Der Verfasser hat zwei neue Apparate zur bequemen Auswahl der gefallenden Farben konstruiert. Für jüngere Kinder dient Apparat 1. Die runden Farbentafeln



sind an beweglichen Kupferdrähten befestigt, so daß sie in die passende Höhe für jedes Kind gebracht werden können. Der Abstand der einzelnen Platten beträgt

Apparat II.



4 cm. — Für Kinder, die nicht nur sitzen, sondern sich auch nach allen Seiten frei bewegen können, dient der Apparat 2. Die Ergebnisse der Untersuchungen

waren: Im 9. und 10. Lebensmonat wurden lebhafte Farben gewählt (Indigoblau, Gelb, Rot). Im 11. und 12. Monat waren die Kinder empfänglich für: Indigoblau. Gelb, Rot, Weiß, Orange, Blau, Violett, Schwarz und Grün. Im 12. Monat machte die Wahl der Farben Schwierigkeiten: alle Farben machen einen gleich schönen Eindruck. Der Farbensinn entwickelt sich im 13. Monat: Gelb wird am meisten, Indigo am zweitmeisten gewählt. Violett wird am seltensten gewählt (in allen Monaten). Nicht allen Kindern gefällt die gleiche Farbe. Die Entwicklung des Farbensinns richtet sich nach dem Lebensmonat. Im ganzen wurden gewählt: Indigo 23,6 %, Gelb 17 %, Rot 14,8 %, Orange 9,8 %, Grün 9,8 %, Blau 8,4 %, Weiß 7,2 %, Schwarz 6,6 % und Violett 2,8 %.

Hayami, A., Über die numerische Form des Gedächtnisses. Jidō Kenkyū (Japanische Zeitschrift für Kinderforschung), Vol. XIV, Nr. 4, Oktober 1910.

Da bei der numerischen Form des Gedächtnisses keine sekundäre Empfindung nötig ist, vertritt der Verfasser die Ansicht, daß es sich dabei nicht um eine Synästhesie handle. Nicht auf die Vererbung, sondern auf Erwerbung legt er das Hauptgewicht. Auf Grund seiner Beobachtungen kommt er zu der Ansicht, daß Kinder den Begriff der Zahl in visueller Form auszudrücken suchen und dabei eine zufällige Assoziation beifügen, deren Eigenschaft von Erfahrung und Individualität der Kinder abhängt. Diese Erscheinungen zusammen nehmen allmählich eine bestimmte Form an.

Tsukahara, T., Über die Schmerzempfindung bei Knaben und Mädchen. Jidō Kenkyū, Vol. XIV, Nr. 5, November 1910.

An Schülern und Schülerinnen einer Mittelschule in Hisoshima hat der Verfasser mit dem Cattellschen Algometer vergleichende Untersuchungen vorgenommen, die das Ergebnis zeitigten, daß in jedem Alter bei beiden Geschlechtern die Schmerzempfindung in der linken Hand stärker als in der rechten ist. Der Linkshändige empfindet den Schmerz im allgemeinen schwächer als der Rechtshändige. Die Knaben waren schmerzempfindlicher als die Mädchen, zeigten sich aber stoischer. Stärkere Schmerzempfindlichkeit zeigten die besseren Schüler. Doch wird gelegentlich auch bei Hauterkrankungen stärkere Schmerzempfindlichkeit bei weniger guten Schülern gefunden. Hautverdickungen sollen die Schmerzempfindlichkeit nicht beeinflussen.

van Biervliet, La technique pédologique. Les Annales Pédologiques, Vol. II, Fasc. I, Oktober 1910. S. 7—17.

Einige Bemerkungen und Gedanken zur experimentellen Pädagogik.

Sterckx, M., Quelques expériences de pédologie. Les Annales Pédologiques, Vol. II, Fasc. I, Oktober 1910. S. 19—54.

Der Verfasser gibt einen Einblick in den Betrieb der Pädologie im Lehrerseminar zu Mons. Er teilt u. a. die Ergebnisse von Untersuchungen der Seh- und Hörschärfe, der Ermüdung, des Gedächtnisses, die von den angehenden Lehrern angestellt wurden, mit. Aus den Resultaten der Ermüdungsmessungen geht übrigens hervor, daß auch auf gymnastische Übungen Ruhepausen folgen müssen, daß man sie also nicht als Erholung betreiben darf. Neben den experimentellen Untersuchungen legt der Autor aber auch großen Wert auf die täglichen Beobachtungen.

Sluys, A., L'évolution de la pédagogie. Zuid en Noord, internationaal Maandschrift. Jg. I, 1910, Nr. 10 (Dezember 1910). S. 509—527.

Von den vier Abschnitten ist der letzte über die Erziehung bei den Primitiven der bedeutendste. Der Verfasser kommt zu dem Ergebnis, daß die Entwicklung der

Erziehung der sozialen Entwicklung folgt. »Das Kind ahmt den Eltern nach und paßt sich so dem sozialen Milieu an.« Die europäischen Kinder wiederholen die verschiedenen Stadien der Rassenentwicklung. Zurückgebliebene und Anormale werden als Repräsentanten niederer Stadien aufgefaßt. Eine Anwendung von Haeckels biogenetischem Grundgesetz.

Sante de Sanctis, Le cause della delinquenza minorile. Bolletino dell' Associazione Romana per la cura medico-pedagogica dei fanciulli anormali e deficienti poveri. Anno IV, 18 (Oktober 1910). S. 8—20.

Brown, John Franklin, Impressions of the German system of training teachers for the higher schools. The School Review, XVIII, 7 (September 1910). S. 471—480.

Auf Grund seiner in Deutschland gesammelter Erfahrungen kommt Brown zu der Erkenntnis, daß es mit der Pflege der pädagogischen Wissenschaft an unsern Universitäten recht dürftig bestellt ist: »mehr würde gewiß wünschenswert sein« (S. 474). Eine bessere Einteilung der praktischen und theoretischen Studien im Seminarjahr und eine gute Vorbereitung durch die Universität würde nach seiner Ansicht das Probejahr überflüssig machen. Er befürwortet die Einführung der Seminar- und Probezeit nach Vornahme der nötigen Änderungen in die Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen in Amerika.

Rand, Edward Kennard, The classics in european education. The School Review, XVIII, 7 (September 1910). S. 441—459.

Wenley, R. M., The classics and the elective system. The School Review, XVIII, 8 (Oktober 1910). S. 513—529.

Goddard, Henry H., The institution for mentally defective children an unusual opportunity for scientific research. The Training School, VII, 7 (November 1910), S. 275—278. VII, 8 (Dezember 1910), S. 293—296.

Der auf S. 88/89 erwähnte Vortrag Goddards auf dem dritten intern. Kongreß für häusliche Erziehung zu Brüssel.

Agahd, Konrad, Jugendfürsorge und Lehrerschaft. Blätter für Volkskultur. Heft 1 (Januar 1911). S. 9—12.

Appell an die Lehrerschaft, Pionierarbeit zu leisten, weil »sie das Kind und seine Nöte immer noch am besten kennt«.

Rosenfeld, Leonhard, Die Beratungsstelle für Krüppelfürsorge in Nürnberg. Deutsche Vierteljahrsschrift für öffentliche Gesundheitspflege, 1910. S. 623—629.

Ders., Neue Wege in der Krüppelfürsorge. Klinisch-therapeutische Wochenschrift 1910, Nr. 36.

Schauer, R., Volksgesundung, ein Beitrag zur Großstadtpädagogik. Die Deutsche Schule, Jg. XV, 1 (Januar 1911). S. 33—36.

Ein Kapitel aus des Verfassers Abhandlung in Heft 88 unserer »Beiträge«.

Holitscher, Der Einfluß des elterlichen Alkoholismus auf die Entwicklung der Kinder. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. Jg. XXI, 1 (Januar 1911), S. 15—20.

Eine gründliche Kritik der Aufsehen erregenden Veröffentlichungen Ethel M. Eldertons aus dem Galtonschen Laboratorium für Eugenik, die vom Alkoholkapital auch bereits in der deutschen Presse gegen die Antialkoholbewegung benutzt wurden. Es sollte untersucht werden, welchen Einfluß der Alkoholismus der Eltern auf Gewicht, Größe, Gesundheitszustand, Sterblichkeit, Intelligenz und Sehkraft der Kinder ausübe. Die Ergebnisse widersprachen allem gesunden Menschenverstand.

Es sollte z. B. der Gesundheitszustand der Kinder trinkender Eltern besser sein als der der Kinder »nüchterner« Eltern u. a. Holitscher erbringt nun den Nachweis, daß die Grundlagen der ganzen Untersuchung gar nichts getaugt haben. Immerhin bleibt es bedauerlich, daß von wissenschaftlich ernst zu nehmender Seite eine Publikation dieser Art erfolgen konnte.

Hercod, R., Der Antialkoholunterricht (in Frankreich). Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. Jg. XX, 12 (Dezember 1911), S. 455—456.

Referat über den im Auftrag des Unterrichtsministers von Aubert verfaßten Generalbericht im »Journal officiel de la République française«, Annexe du 25 octobre 1910. Danach ist der Weinalkoholismus in manchen Gegenden sehr drohend: Kinder von 2—3 Jahren trinken täglich bis einen Liter Wein.

D. Literatur.

Die Ermüdungsforschung durch die Kraepelinsche Schule.

Von Marx Lobsien, Kiel.

Die Ermüdungsforschungen Kraepelins und seiner Schüler nehmen durch ihre Methode und den Umfang ihrer Ergebnisse eine Sonderstellung ein: sie verwerten mit durchgehender Konsequenz die Methoden der fortlaufenden Arbeit und es ist ihnen beschieden gewesen, für äußerst mühselige, an die Willensanspannung und Entsagungsfähigkeit des Forschers große Anforderungen stellende Arbeit, relativ reichliche Frucht zu ernten. — Das nachstehende Sammelreferat geht den Veröffentlichungen der Kr.-F.[1]) nur so weit nach, als sie experimenteller, nicht referierender Art sind, und beabsichtigt, die Methode und die Resultate in ihrem weiteren Ausbau zu skizzieren.

1. Oehrn, Exper. Studien zur Individualpsychologie. P. A. I.[2])

a) Methode: Mit 10 Versuchspersonen (V.-P.) wurden in 370 Std. 180 Versuche erledigt. Sie erstreckten sich auf das Wahrnehmen, das Gedächtnis, Assoziationsvorgänge und motorische Funktionen. Ersteres ward geprüft durch das Zählen und das Suchen von Buchstaben, das Gedächtnis durch das unmittelbare Behalten von Zahlen- und zwölfstelligen Silbenreihen; die Assoziationsvorgänge wurden untersucht durch fortlaufendes Addieren einstelliger Ziffernreihen, die in besonderen Heften gedruckt waren (die Lösung geschah nicht schriftlich), endlich die letzten Funktionen durch möglichst schnelles Schreiben nach Diktat und durch Lesen mit maximaler Geschwindigkeit. Während des fortlaufenden Arbeitens fand alle fünf Minuten eine Zeitmarkierung statt. Die Zahl der innerhalb dieses Zeitabschnitts geleisteten Einzelmomente läßt sich feststellen und also auch für jedes Teilmoment der durchschnittliche Zeitverbrauch berechnen.

b) Wichtigstes Ergebnis: Die Lage des Leistungshöhepunktes wird bestimmt durch die fördernde Übung und die hemmende Ermüdung, die sich gegenseitig bekämpfen; sie ist individuell verschieden. Die Pause bewirkt eine durchschnittliche Leistungssteigerung von 14,6%.

---

[1]) Kr.-F. = Kraepelinsche Forschungen; es möge erlaubt sein, diese Bezeichnung zu verwenden, um Raum zu sparen.

[2]) Kraepelin, Psychologische Arbeiten. Leipzig, Engelmann, seit 1896.

2. Bettmann, Über die Beeinflussung einfacher psychischer Vorgänge durch körperliche und geistige Arbeit. Ps. A. I. S. 152 ff.

a) Verfasser allein ist V.-P. Addieren und Auswendiglernen 12stelliger Zahlenreihen usf. Die leibliche Ermüdung wird bewirkt durch einen zweistündigen Marsch, die geistige durch einstündiges Addieren.

b) Beide Vorgänge wirken auf geistige Arbeit herabsetzend. Die Verminderung der geistigen Leistungsfähigkeit ist nach körperlicher Arbeit größer als nach geistiger. Nach der geistigen Arbeit scheint eine motorische Lähmung, nach körperlicher eine motorische Erregung einzusetzen, welch letztere viel schneller abklingt.

3. Aschaffenburg, Experimentelle Studien über Assoziationen. Ps. A. I. 209. II, S. 1, III, 235 ff.

a) Der V.-P. wird ein »Reizwort« zugerufen, 1. mit der Aufgabe, im Anschluß an dasselbe fortlaufend, was ihr einfällt, 2. nur das zunächst einfallende Wort wiederzugeben. Das geschieht teils unter genauer Zeitmessung.

b) Aschaffenburg untersucht in erster Linie den Einfluß der Erschöpfung auf die Assoziationen. Uns interessiert im vorliegenden Zusammenhange das Resultat: Mit der fortschreitenden Erschöpfung tritt an die Stelle des begrifflichen Zusammenhangs der Assoziationen die Bewegungsvorstellung und damit eine die Norm überschreitende Anzahl von Klangassoziationen, als deren wesentliches Moment die Erleichterung motorischer Antriebe betrachtet werden muß.

4. Amberg, Über den Einfluß von Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit. Ps. A. I. 300.

a) Addieren und Lernen. Amberg läßt die Summen schriftlich fixieren und prüft die Richtigkeit — ein sehr bedeutsamer methodischer Fortschritt. Zur Hauptsache 3 V.-P.

b) Die Erholungswirkung der Pausen geschieht nicht im Grade ihrer Länge, sondern wird durch die Art und Dauer der Arbeit beeinflußt. Nach einstündigem Addieren zeigten Pausen von 5' Dauer geringe aber günstige Wirkung, $^1/_4$stündige hingegen wirkten ungünstig, nach zweistündiger Arbeit aber wieder günstig. Dieses eigentümliche Verhalten kann nicht dadurch erklärt werden, daß während der viertelstündigen Ruhe der Übungsverlust viel größer geworden sei, dazu ist die Zeitspanne zu kurz, man muß auf die »Anregung« hinweisen, die Arbeitsbereitschaft für eine spezielle Betätigung,[1]) in der die Prüfung sich befindet, die aber nach etwa 10 Minuten oder nach noch kürzerer Frist ausgeglichen ist.

5. Rivers u. Kraepelin, Über Übung und Ermüdung. Ps. A. I. 627.

a) $4 \times {}^1/_2$ Std. addieren, dazwischen liegen Pausen von $^1/_2$ bis 1 Std. Zweck der Untersuchung ist, die Beziehung zwischen den beiden gegnerischen Funktionen Übung und Ermüdung aufzuklären.

b) Den Verfassern gelingt, wenn auch noch »äußerst unvollkommen« (677), aus den Ergebnissen zahlenmäßige Kennzeichen für verschiedene Zustände einer und derselben Versuchsperson während der Arbeit zu gewinnen, so für die geistige Frische, die herabgesetzte Anregbarkeit, verminderte Aufmerksamkeit, Ermüdung, Langeweile, Ungeduld. Neu ist, daß ihnen gelingt, eine Erscheinung nachzuweisen, die sie als »Antrieb« bezeichnen, unter dem sie ein besonderes Eingreifen des Willens neben der Anregung verstehen. (Sie erinnern zur Veranschaulichung an das erste Anziehen des Gespannes.) Das Wesen des Antriebes vermögen spätere Untersuchungen noch deutlicher zu umreißen.

[1]) Vergl. die Besprechung über Offner: Die geistige Ermüdung.

6. Weygandt, Über den Einfluß des Arbeitswechsels auf fortlaufende geistige Arbeit. Ps. A. II. 118 ff.

Ist der Wechsel von günstigem Einfluß, wie vulgär geglaubt wird?

a) Die meisten der bei Oehrn genannten Arbeiten kommen zur Verwendung im Wechsel unter sich und mit Pausen.

b) Der Arbeitswechsel bedingt nicht und unter allen Umständen eine Verbesserung der Leistung (191); von einer entschiedenen Verbesserung kann keine Rede sein. Wo ein Erfolg nachweislich ist, tritt zutage, daß nicht die Art der Arbeit, sondern ihre Schwere für diesen Erfolg maßgebend ist. — Bezüglich des Antriebes gelingt Weygandt der zahlenmäßige Nachweis, daß er nicht nur zu Beginn einer Arbeit sich bemerkbar macht, sondern auch gegen das Ende und während derselben als Schluß- und Wechselantrieb wirksam ist. — Unerschütterlich steht fest, daß von einer partiellen Ermüdung keine Rede sein kann, immer breitet die Ermüdung sich aus auf die Träger anderer Verrichtungen (198).

7. v. Voß, Über die Schwankungen der geistigen Arbeitsleistung. Ps. A. II. 399 ff.

a) v. Voß will den fördernden (Übung, Anregung, Antrieb) und den hemmenden Einflüssen (Ermüdung) genauer nachgehen. Addieren im Heft. 3 V.-P. Verfasser benutzt eine elektrische Feder für das Niederschreiben der Resultate. Sie zeichnet ihre Bewegungen auf eine berußte Trommel, auf der zugleich ein Chronograph $^1/_5$ Sekunden verzeichnet. So gelingt ihm

b) der wichtige Nachweis regelmäßiger feinerer Schwankungen der geistigen Arbeit mit genauer Periodizität. Die Wirkungen des Antriebes sind auch innerhalb der Arbeit ersichtlich. — v. Voß erklärt die Schwankungen durch zentrale Vorgänge als Aufmerksamkeitsschwankungen; die normale Durchschnittsdauer einer Schwankung ist 13/5", daneben werden 10/5" bevorzugt. Innerhalb dieser Zeiträume besitzt die Aufmerksamkeit die Neigung, sich immer zur höchsten Spannung der Leistung zu erheben.

8. Ernest Lindley, Über Arbeit und Ruhe. Ps. A. III. 482 ff.

a) Lindley legt zwischen zwei Arbeiten von gleicher Art und Dauer Pausen von verschiedener Länge, 0, 5, 15, 30, 60'. Er experimentiert 28 Tage mit 3 V.-P.

b) Die Pause bewirkt einen Ermüdungsausgleich, einen Anregungs- und Übungsverlust. Durch ihr gegenseitiges Verhältnis muß die Pausenlänge bestimmt werden. Die günstigsten Pausenlängen sind individuell sehr verschieden, da große Übungsfähigkeit und geringe Übungsfestigkeit zumeist zusammen gegeben sind. Der größte Teil des Übungszuwachses kann schon — erst schnell, dann langsamer — nach 24 Stunden verloren gehen, während die Antriebsfähigkeit von der Pausenlänge unbeeinflußt bleibt. Lindley empfiehlt nach leichter, kurzer Arbeit keine, während und nach leichter, langer möglichst wenig, nach kurzer, schwerer spärliche und während und nach langer, schwerer Arbeit nicht zu kurze Pausen zu gewähren.

9. Alexis Oseretzkowsky u. Kraepelin, Über die Beeinflussung der Muskelleistung durch verschiedene Arbeitsbedingungen. Ps. A. III. 587 ff.

Hier interessiert nur der Abschnitt über die Beeinflussung der Ergographenkurve durch körperliche und geistige Arbeit (606).

a) Als Arbeit wird verlangt einstündiges Spazieren, gleichlanges Addieren bezw. Zahlenlernen.

b) Die geistige Arbeit übt auf die Muskelleistungen einen günstigen Einfluß aus, erzeugt leichtere motorische Erregung, doch nur, wenn die Niederschrift nicht verlangt wurde. Dagegen tritt nach dem Marsche nach flüchtiger Verbesserung eine Verschlechterung der Muskelleistung ein, also nach anfänglicher kurzer moto-

rischer Erregung durch zentrale Einwirkung folgt der lähmende Einfluß allgemeiner Muskelermüdung.

10. Thaddeus Bolton, Über die Beziehungen zwischen Ermüdung, Raumsinn der Haut und Muskelleistung

möge hier nur erwähnt werden wegen eines gegenüber dem Ästhesiometer und dem Ergographen geradezu vernichtenden Urteils der Ergebnisse, sofern sie zu recht bestehen: Das Griesbachsche Ästhesiometer ist für feinere Raumschwellenuntersuchungen ungeeignet; irgend welche gesetzmäßigen Beziehungen haben sich nicht aufweisen lassen. Die Raumschwelle ist als Maßstab für geistige Ermüdung unverwendbar, auch die Ergographenkurve liefert für geistige Ermüdung keinen Maßstab. —

Die Arbeit Bettmanns fand eine Fortsetzung durch

11. Miesemer, Über psychische Wirkung körperlicher und geistiger Arbeit. Ps. A. IV. 375 ff.

a) Addieren (nicht schriftlich), Spaziergang. V.-P. Der Verf.

b) Körperliche wie geistige Arbeit beeinträchtigen die Auffassungs- und Merkfähigkeit, auf den Willensantrieb wirkt die erstere psychomotorisch erregend, die letztere psychomotorisch hemmend. (Die Einwirkung auf die Schrift möge unerörtert bleiben.)

12. Hylan und Kraepelin, Über die Wirkung kurzer Arbeitszeiten. Ps. A. IV. 454.

a) Die Arbeitszeit ward auf 5' normiert, die Arbeitszeiten wurden unterbrochen durch Pausen von 0, 1, 5, 10, 15, 20 Minuten. Addieren. 3 V.-P., daneben wurden andere Versuchsanordnungen getroffen. Die Hauptabsicht war, die persönliche Ermüdbarkeit zu studieren.

b) Die günstigste Pausenlänge ist $^1/_2$ Stunde, durch die Dauer der voraufgegangenen Arbeit wird das Ergebnis nicht sonderlich beeinflußt. Die Pausen von 10—20 Minuten wirken ungünstiger als die andern untersuchten Ruhezeiten, sie stellen die ungünstigste Pausenlänge dar. Man muß die Eigentümlichkeit erklären mit dem Verlust der Anregung: Die Anregung wirkt höchstens 15—20 Minuten nach und zwar als Folge der so lang andauernden Arbeitsbereitschaft. — Nach voraufgegangenem Spaziergange schiebt sich noch eine ungünstige Pause vor der eben genannten ein. Es ist möglich, daß bei dem Addieren die voraufgegangene körperliche Arbeit ermüdend wirkt auf das Gedächtnis und das Verknüpfen der Zahlenreihen, hingegen erregend auf das Auftauchen eingelernter Reihen von motorischen Sprachvorstellungen, die bei der durch den Versuch geforderten Rechenarbeit eine Rolle spielen. — Übungsfähigkeit und Ermüdbarkeit sind persönlich stark ausgeprägte Verhaltungsweisen.

13. Gustaf Heüman, Über die Beziehung zwischen Arbeitsdauer und Pausenwirkung. Ps. A. IV. 538 ff.

a) Addieren. An fortlaufenden Tagen werden je 1, 5, 10, 15, 30, 60' fortlaufend addiert, dann folgt eine Pause von 5' der wieder 5' Addieren angefügt wird.

b) Die Arbeit ging dem Lauf der Willensspannung während der Arbeit nach. Anfangs erreicht sie eine bedeutende Höhe, um dann, während Anregung und Übung sich entwickeln, schnell zu sinken. Je mehr die Ermüdung sich geltend macht, desto mehr steigt, also gegen den Schluß, die Willensspannung. Nach einer Minute ist die Anspannung groß, dann sinkt sie. — Je länger die Pause, desto größer die Erholung. Die Pause wirkt ungünstig, wenn sie in Zeiten verlegt wird, wo Spannung

und Anregung im Steigen begriffen sind. Die Anregung ist am stärksten bei kurzer, am schwächsten bei langer Arbeit.

In Bd. V der Ps. A. liegen keine speziellen Untersuchungen über die vorhin gekennzeichneten Probleme vor, nur möge erwähnt werden

14. K. Weiler, Untersuchungen über die Muskelarbeit des Menschen. I. Ps. A. V. S. 528,

wo an den bisher üblichen Dynamometern und Ergographen, die dem Messen der Muskelermüdung dienten, Kritik geübt und ein neuer Apparat, »Arbeitsschreiber« genannt, vorgeführt wird, der bequem die Untersuchung der muskulären Arbeitskraft des Menschen ermöglichen soll. —

Den Forschungen der Kr.-Sch. verdanken wir eine Reihe wertvoller Einblicke in die Arbeitskurve fortdauernder Beschäftigung körperlicher wie geistiger Art und deren gegenseitiger Beeinflussung. Sie zeigen uns ein Kampfspiel, bei dem auf der einen Seite, als letzten Endes doch unüberwindlich, die Ermüdung steht, gegen die von der andern Seite eine ganze Anzahl Gegner mobil gemacht sind. Das gemeinsame Grundwesen aller die Leistung fördernden Faktoren ist der Wille, landläufig das Interesse, das in der Arbeitsbereitschaft, wie im Antriebe und der Übung sich betätigt. Es ist ein hohes Verdienst der Kr.-F., diesen Verhältnissen erfolgreich mit Maß und Experiment nähergetreten zu sein. — Weiter verdanken wir den genannten Arbeiten erst die genaueste Kenntnis der Wirkung der Pausen. Auch muß mit dem alten Irrtum aufgeräumt werden, daß der Wechsel in der Arbeit erholend wirke. Kraepelin und seine Mitarbeiter betonen nachdrücklich die große individuelle Verschiedenheit der V.-P.

Aber — ihre Untersuchungen wurden ausschließlich an Erwachsenen vorgenommen. Es ist als nächstes dringend zu wünschen, daß sie, soweit das möglich ist, an Kindern nachgeprüft werden, erst dann wird man für die Leistungsfähigkeit der Jugend, ihre Übungsfähigkeit und Ermüdbarkeit, Arbeitsbereitschaft und Willensanspannung einen zuverlässigeren Maßstab gewinnen. Zwar nur in beschränkten Grenzen! Die Untersuchungen Kraepelins und seiner Schule wurden an künstlichen Stoffen im Laboratorium vorgenommen — sie gleichen der Schularbeit nur zum kleinsten Teile; sicherlich fehlt es an jedem Maßstab, beide Betätigungsweisen vergleichbar zu machen. Das Bedenken, die Methode sei bei Schülern überhaupt nicht verwendbar, weil zu bald das Interesse erlahme, möchte ich nicht gelten lassen. Sie hat sich bei Kranken brauchbar erwiesen, warum nicht auch bei Schülern. Selbstverständlich dürfte man nicht stundenlanges Addieren oder ähnliche fortlaufende Betätigung verlangen, sondern müßte sich die in den letzten der oben skizzierten Arbeiten angewandten Methoden zum Vorbilde nehmen.

Sexuelle Pädagogik.

I. C. Achinger: Die sexuelle Pädagogik vom Standpunkte unserer sittlichen Kultur. Minden i. W., Alfred Hufeland, 1908. 91 S. Preis 1,20 M.

II. Deutscher Bund für Mutterschutz, Petition an die Kultusministerien betreffend die geschlechtliche Belehrung der Jugend vom Januar 1910.

III. Mary Wood-Allen: Was ein kleines Mädchen wissen muß. Einzige autorisierte Deutsche Ausgabe. Übersetzt von P. von Gizycki. Berlin, Johann Witt, 1910. 261 S. Preis br. 3 M, geb. 3,75 M.

IV. Sylvanus Stall: Was ein Knabe wissen muß. Einzige autorisierte Deutsche Ausgabe. Übersetzt von P. von Gizycki. Berlin, Johann Witt, 1909. LII und 231 S. Preis br. 3 M, geb. 3,75 M.

V. P. Gröbel: Sexualpädagogik in den Oberklassen höherer Lehranstalten. Hamburg, Leopold Voß, 1909. 88 S. Preis 1.50 M.

VI. A. Cramer: Pubertät und Schule. Leipzig, B. G. Teubner, 1910. 16 S. Preis 0,50 M.

VII. Fr. W. Förster: Sexualethik. Reins Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. II. Aufl. Bd. 8. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1908. S. 562—568.

I. Auf einen grundlegenden Teil, der namentlich die »sexuelle Aufklärung« als eine Frage der Weltanschauungen aufzufassen und klarzulegen versucht, folgt ein pädagogischer Teil, der die Frage beantworten soll: Welche Aufgabe hat die christliche Pädagogik der sexuellen Frage gegenüber? Bloße Belehrung bedeutet einen Verzicht auf religiöse und moralische Behandlung der Frage. Zudem muß vornehmlich das Elternhaus die gewiß nötige Belehrung erteilen. Das Phantasieleben muß dabei möglichst geschont werden. Willensgymnastik, Erhaltung der Schamhaftigkeit, vernünftige Körperpflege und Ernährung müssen als unterstützende Faktoren herangezogen werden.

II. An die Kultusministerien sämtlicher Deutscher Bundesstaaten hat der Deutsche Bund für Mutterschutz eine Petition gerichtet, »einen Ausschuß aus Lehrern und Lehrerinnen, Ärzten und Laien einsetzen zu wollen, welcher den Auftrag erhält, methodisch-praktische Vorschläge zur geschlechtlichen Belehrung der Schuljugend zu machen, die sich heute zur Eingliederung in den naturwissenschaftlichen Unterricht eignen«. Denkbar wäre es ja, daß eine solche Kommission wertvolle Beiträge zur Frage der sexuellen Erziehung liefern könnte. Und aus diesem Grunde ist die Petition gewiß zu würdigen. Verwahren müssen wir uns aber gegen die Behauptung, daß dem Elternhause die sexuelle Belehrung zuzuschieben nichts anderes heiße, als der Stellungnahme zu diesem Problem aus dem Wege gehen. Es mag sein, daß nur 10 % der Eltern ihrer Aufgabe in diesem Betracht gerecht werden. Da müssen eben die andern 90 % nach Möglichkeit in den Stand gesetzt werden, zu lernen, wie sie ihrer Aufgabe gerecht werden können. Gegen eine obligatorische Belehrung durch die Schule wird sich die bei weitem überwiegende Zahl der Pädagogen immer erklären. Gründe zu diesem Verhalten findet man z. B. in der an erster Stelle besprochenen Arbeit.

III. Von dem Standpunkt ausgehend, daß Unwissenheit und Unschuld keine identischen Begriffe sind, erzählt Mary Wood-Allen in mehreren »Schlummerstündchen« den kleinen Mädchen von den Pflanzen, ihrer Auslese, Zucht und Vermehrung; von der Vermehrung der Fische, Vögel und Säugetiere und endlich vom Menschen. Züchtung und Vererbung finden Berücksichtigung. In vorzüglicher Weise bringt die Erzählerin ihre Belehrungen immer in Beziehung zu den kommenden Generationen. Anleitungen zur Gesunderhaltung, zur Körperpflege, zur rechten Wahl der Freunde und der Lektüre finden sich am geeigneten Platz. Die Abschnitte über Onanie, über Körperkultur und über die Bedeutung der Pubertätsjahre sind schlicht und gut. — Vieles erscheint uns vorweggenommen vor dem Bande, der dem »jungen Mädchen« gehören soll. Das Experiment auf S. 151 dürfte doch wohl unwahrscheinlich, die Bedeutung des Wortes »Pubertät« auf S. 222 kaum recht erklärt sein. Auf S. 202 muß es wohl statt »Reh« Hirsch heißen.

IV. Nicht so unbedingt mögen wir uns einverstanden erklären mit dem Gegenstück zu dem eben besprochenen Buche. Jedenfalls würden wir es keinem Knaben in die Hand geben. Die biblische Schöpfungsgeschichte als Ausgangspunkt für die Briefe zu wählen ist ganz angemessen. Auch die weiteren Ausführungen über Fort-

pflanzung von Pflanzen und Tieren sind geschickt und einwandfrei. Für bedenklich halten wir es aber, die Onanie in nicht weniger als sechs Briefen eingehend in ihrem Wesen und in ihren Folgen zu behandeln, zumal sie an vielen anderen Stellen noch gestreift wird. Diese Ausführlichkeit möchte unter Umständen das gerade Gegenteil von dem bewirken, was bewirkt werden soll — ganz abgesehen davon, daß die pessimistischen Äußerungen über Heilung und Folgen der Onanie auf Knaben, die etwa schon diesem Laster frönend das Buch lesen würden, gewiß nicht wohltuend und beruhigend wirken würden, geschweige denn erziehend. Was alles hier gesagt wird, ließ sich kurz und wirkungsvoll auf einer Seite sagen.

V. Den wichtigsten Beweisgrund für die Notwendigkeit sexueller Aufklärung in den Oberklassen höherer Lehranstalten — nur auf sie beschränken sich die Ausführungen — sieht der Verfasser in den ärztlichen Statistiken. An sich findet er auch die »Aufklärung« durch den Vater am schönsten; aber wo ist sie möglich? Einstweilen soll sie also der Lehrer übernehmen. Gr. betont aber ausdrücklich (S. 19): »Der Besuch meiner Vorträge soll nicht obligatorisch, sondern freiwillig sein.« Seinen Lehrgang faßt er selbst auch nur als »einen ersten Versuch« (S. 88) auf. Die hygienische Belehrung in der Schule wird in richtiger Weise nur als »notwendiges Übel« (S. 8) angesehen; sie erstreckt sich auf die venerischen Krankheiten, auf die körperlichen Schutzmittel im geschlechtlichen Verkehr und auf die körperlichen Mittel zur Eindämmung des Geschlechtstriebes. Als Fundament für die ethische Betrachtung der Frage wurde die Sinnlichkeit gewählt. Wenn man ihre Bedeutung für den Jüngling kennt, wenn man die große Zahl venerischer Krankheiten namentlich unter Studierenden (bis zu 25%!) berücksichtigt, so wird man wenigstens die Berechtigung einer solchen Behandlung zugestehen müssen. Über einzelne Punkte in ihr werden die Meinungen ja vielfach differieren. Im allgemeinen kann man aber Groebels Ausführungen nur zustimmen, wenn man daran denkt, daß sie für Primaner bestimmt sind. Sie zeugen von Liebe und Verständnis für die stürmende, drängende Jugend, und das bei recht vielen Lehrern an unseren Gymnasien zu erwecken. scheint mir vor allem die kleine Arbeit geeignet.

VI. Der Verfasser bespricht zunächst den »außerordentlich labilen Zustand« in der Pubertät unter normalen Verhältnissen, und zwar seine anatomische wie seine psychologische Seite. Er konnte selbst feststellen, daß beim männlichen Geschlecht die Kriminalität zumeist mit der Pubertät beginnt und dementsprechend beim weiblichen Geschlecht die sexuelle Betätigung. Auch die Geisteskrankheiten gehen häufig auf das Pubertätsalter zurück. Psychopathische Erscheinungen gestalten nun oft die Verhältnisse sehr schwierig. Psychopathische Kinder können in der Pubertät besonders schwere Erscheinungen, aber auch eine auffällige Besserung zeigen. Für anämische Individuen befürwortet Cramer die Errichtung staatlicher höherer Lehranstalten in den Alpen wie an der See. — Einige kurze Bemerkungen — der Autor betont, daß er, weil er kein Lehrer sei, auf diesem Gebiet nicht zuständig sei — über das Verhalten der Schule gegenüber diesen Zuständen beschließen die sehr lesenswerte Schrift.

VII. Der Verfasser wendet sich mit scharfen Worten gegen die Umwertung aller Werte der alten Sexualethik und versucht, allgemeine Richtlinien für die sexuelle Ethik aufzustellen. Ganz besonderen Wert legt er auf die Ethik der Monogamie. Als Forderung wird aufgestellt: Eroberung der vollen geistigen Freiheit gegenüber den Trieben der sinnlichen Natur. »Die geistige Bewältigung des Geschlechtstriebes ist ein Ziel, das alle anderen technischen Aufgaben der menschlichen Kultur an Bedeutung überragt.« Förster fordert Männer, »die in ihrem

persönlichen Leben Zeugnis ablegen für die Übermacht des Geistes und der höheren Liebe« (S. 568), und die so vorbildlich und ermutigend wirken. — Wenn Försters Ausführungen in der Encyklopädie auch nicht direkt in unser Gebiet fallen, so glauben wir doch, bei der Wichtigkeit der Frage auch für die Pädagogik wenigstens kurz auf sie hinweisen zu sollen. Dr. Karl Wilker.

Offner, Dr. **Max,** Das Gedächtnis. Die Ergebnisse der experimentellen Psychologie und ihre Anwendung in Unterricht und Erziehung. Berlin, Reuther & Reichard, 1909. X und 238 S. 2,60 M.

Wer sich einen Überblick über den Stand der schon so stattlich entwickelten Gedächtnisforschung verschaffen will, findet in Offner einen verläßlichen, umsichtigen Führer. Der von verschiedenster Seite zusammengetragene Stoff ist hier monographisch durchgearbeitet und gesichtet. Dabei ist Offner durchaus nicht bloß unselbständig referierend, sondern nimmt meist klar und unzweideutig Stellung und hat außerdem ein recht glückliches System für die Anordnung des reichen Materials geschaffen.

Daß er die Assoziation von der Reproduktion so scharf scheidet, ist verdienstlich, weil es bei aller Selbstverständlichkeit doch oft nicht geschieht, ebenso daß er den Dispositionsbegriff klar herausarbeitet. Das Zentralgebiet des Buches bildet Kap. VI, das von Anregung und Wirksamkeit der Dispositionen (Reproduktion) handelt. Daran schließt sich eine Darstellung der individuellen und sexuellen Unterschiede des Gedächtnisses und seiner Abhängigkeit vom Lebensalter; der wichtige Punkt Gedächtnis und Intelligenz ist etwas knapp behandelt; eine Überschau über den Wert des Gedächtnisses und des Vergessens schließt das Ganze ab. Literaturverzeichnis, Sach- und Namenregister, sowie ein für die Benützung seitens der pädagogischen Kreise sehr zweckmäßiges Verzeichnis der auf Unterricht und Erziehung bezüglichen Stellen sind beigegeben.

Der Begriff der Gestalt, wie er in Anlehnung an Ehrenfels' »Gestaltqualität«, die der Verfasser S. 166 erwähnt, von Meinong und seiner Schule weiter ausgebildet ist, und den z. B. Benussi in seinen sorgfältigen Arbeiten[1]) ganz besonders glücklich verwendet, ist von Offner viel zu wenig herangezogen. S. 178 ff., dann 128 und wieder S. 160 lag die Verwertung des Gestaltbegriffes ganz besonders nahe. — Bei der Besprechung der konvergenten Dispositionsanregung und Wirkung der Konstellation bringt Offner S. 162 ein schönes Beispiel, das Wahle entlehnt ist. Hier hätte aus Bains Mental and Moral Science S. 152 das Beispiel Abercrombies auch gut gedient. — Der Ausdruck »Vorstellungsgefühl« (S. 190) scheint mir nicht glücklich gewählt. Er steht in einem schiefen Gegensatze zu Gegenstandsgefühl und leidet mit unter der Mehrdeutigkeit des Wortes Vorstellung selbst. Witaseks »Aktgefühl« (Ästhetik S. 195 ff.) hätte hier nahe gelegen. — Bei dem sonst sichtlichen Streben des Verfassers nach möglichster Sprachreinheit überraschen die durchaus nicht notwendigen Ausdrücke »globales« und »fraktionales« Lernen für das »Ganz«- und das »Teil«-Verfahren beim Auswendiglernen.

Im ganzen ist das Buch wirklich verdienstlich; es wäre schön, wenn es dem

[1]) Zur Psychologie des Gestalterfassens. In den Untersuchungen zur Gegenstandstheorie und Psychologie, herausg. von Meinong, 1904. Außerdem in »Experimentelles über Vorstellungsinadäquatheit«, Z. f. Psych. 42. Bd., S. 22 und 45. Bd., S. 188 ff. und »Zur experimentellen Analyse des Zeitvergleichs« I. im Archiv f. d. gesamte Psychologie, IX. Bd.

Verfasser gelänge, das Buch in stetem Einklange mit den Fortschritten der Forschung in Neuauflagen zu dem auszugestalten, was es jetzt eben gerade noch ist: »das Buch« über das Gedächtnis. Vielleicht wird es ihm dann auch möglich, manche der etwas breit geratenen Formulierungen von Gesetzmäßigkeiten knapper und schärfer zu fassen.

Martinak.

Reuschert, E., Die Gebärdensprache der Taubstummen und Ausdrucksbewegungen der Vollsinnigen. Leipzig R., Kommissionsverlag H. Dude. Preis 3,60 M.

Eine außerordentlich fleißige Arbeit. Wer selbst literarisch tätig ist, weiß, was es heißt, ein solch zerstreutes Material zusammenzusuchen und zu verarbeiten. Und dabei ein interessantes Buch. Namentlich die Kapitel, in denen sich der Verfasser mit dem Ursprung der Sprache und besonders der Gebärdensprache beschäftigt, in denen er den Versuch macht, das biogenetische Grundgesetz (die Ontogenesis ist eine kurze und schnelle Rekapitulation der Phylogenesis) auch auf die Entwicklung der Gebärdensprache anzuwenden, dürften ein allgemeines Interesse beanspruchen, und es wäre zu wünschen, wenn auch gebildete Laien zu dem Buch greifen würden. Für den Taubstummenlehrer besonders wertvoll ist die vergleichende Betrachtung von Gebärden aus in- und ausländischen Anstalten. Ebenso wird dem Verfasser die große Mehrheit der deutschen Taubstummenlehrer dafür dankbar sein, daß er unter Benutzung eines ausreichenden Materials und mit klaren einleuchtenden Gründen den Nachweis liefert: Die Taubstummenschule darf dem Taubstummen die Gebärdensprache nicht rauben, wenn sie keine Grausamkeit begehen will. Aber zur Erzielung einer möglichst reichen Geistesbildung eignet sich weder die natürliche, noch die konventionelle, noch die künstliche Gebärdensprache, sondern einzig und allein die Lautsprache. Ich kann das Buch nur dringend empfehlen.

Frankenthal, Rh.-Pfalz. K. Barbier.

Wachsner, Dr. Fritz, Ist Berthold Ottos Pädagogik wissenschaftlich begründet? Leipzig, Verlag K. G. Th. Scheffer. Preis 1,40 M.

Es ist in der Geschichte der Pädagogik oft schon vorgekommen, daß Männer der stillen Geistesarbeit abseits von den Lehrstühlen der Universitäten Bahnen gingen, die noch nicht begangen waren, und Neuland schufen aus eigener Kraft heraus, ohne die herrschenden Systeme der Pädagogik und Philosophie zu kennen oder sich besonders um sie zu kümmern. Interessant war es dann für die Nachwelt, nach den Fäden zu forschen, die unbewußt von dem Einsiedler zur Allgemeinheit hin und wieder zurückliefen. Solch eine Arbeit, die aus der selbständigen Erziehungslehre eines Einzelnen und bisher Einsamen (Otto) die Beziehungen zu allgemein anerkannten Systemen der Philosophie und Ethik wie der Erziehungslehre aufsucht und die Lehre des Einzelnen in diese Systeme eingliedert und damit ihre wissenschaftliche Berechtigung aufweist, ist das obengenannte Schriftchen Dr. Wachsners. Die Abhandlung, die eine genaue Kenntnis der zahlreichen pädagogischen Schriften Berthold Ottos verrät, kommt zu dem Ergebnis, daß tatsächlich auch Ottos Erziehungslehre ihre Grundlagen in den herrschenden pädagogischen und philosophischen Systemen hat, daneben aber sehr viel Selbsteigenes zeigt und eine Bereicherung der Literatur über Erziehung und Unterricht darstellt, die um so wertvoller ist, weil sie in den wichtigsten Sätzen durch Betätigung und nicht allein durch theoretische Spekulation entstanden ist.

Weißenfels a. S. R. Theuermeister.

Lehrbuch der Pädagogik von Dr. W. Ostermann u. L. Wegener. V. Teil: Schulkunde von L. Wegener. Oldenburg 1910.

Ich möchte das Werk Wegeners die Schulkunde nennen, denn kein Buch ähnlicher Art wird es an Gründlichkeit, an Knappheit der Darstellung, verbunden mit großem Inhaltsreichtum, übertreffen.

Der Verfasser behandelt zunächst das Schulwesen im allgemeinen und geht dann zu den Einrichtungen Preußens über, wohl wissend. daß dieser Staat in den wichtigeren Schulangelegenheiten doch den Ton angibt. Man könnte hier bemerken, daß mancher andere deutsche Staat Schuleinrichtungen aufzuweisen hat, die man in Preußen noch nicht kennt. Es soll aber nicht der Zweck dieses Buches sein, ein Handbuch der Schulkunde für das Deutsche Reich zu ersetzen. Es ist vielmehr in erster Linie für den angehenden Lehrer, insbesondere für den preußischen Lehrer bestimmt. Und was ihm hier geboten wird, genügt wahrlich.

Der Verfasser will aber nicht, daß der Lehrer sich mit dem Studium seines Buches zufrieden gebe. Darum hat er überall einen sorgfältig zusammengestellten Literaturnachweis beigefügt.

Die Leser dieser Zeitschrift wird es besonders interessieren, daß auch Schulgesundheitspflege, Jugendschutz- und Jugendfürsorgegesetzgebung zu ihrem Rechte kommen.

Wegen seiner Übersichtlichkeit und Zuverlässigkeit eignet sich die Schulkunde Wegeners auch als Nachschlagewerk für Magistrate und Verwaltungsbeamte, die mit der Schule zu tun haben.

Heppens. Kreisschulinsp. Stukenberg.

Max von Gruber, Mädchenerziehung und Rassenhygiene. Vortrag, gehalten anläßlich der Generalversammlung des Verbandes zur Hebung hauswirtschaftlicher Frauenbildung am 4. Juli 1910 im alten Rathaussaale in München. Drittes bis fünftes Tausend. München, Ernst Reinhardt, 1910. 31 Seiten. Preis 0,50 M.

Große Probleme werden in dieser Schrift aufgerollt. Ihre Lösung — soweit eine solche möglich ist — dürfte nicht bei allen Beifall finden, doch sicher bei denen, die in der gesunden Weiterentwicklung unseres Volkes die größte Kulturaufgabe sehen. Es will heute etwas bedeuten, wenn ein modern denkender Mann — und das ist von Gruber unzweifelhaft — sich mit »vollem Nachdruck gegen die ökonomische, soziale und politische Gleichstellung der Frau mit dem Manne erklärt« (S. 31). Mit Recht bezeichnet der Verfasser diesen Satz als den Kernpunkt der ganzen Frage. Vom rassehygienischen Standpunkt gibt es nur ein Ziel der Erziehung für gesunde und normale Mädchen: Erziehung zur Ehefrau und Familienmutter. Dafür ist das Weib körperlich geschaffen, dieser seiner Hauptaufgabe ist es auch geistig angepaßt. »Um das naive Kind verstehen zu können, muß ihr (der Frau) eigener Geist naiver und undifferenzierter bleiben, zugleich aber auch vielseitiger und ebenmäßiger« (S. 17). Dem Gerede von dem großen Frauenüberschuß in Deutschland macht Gruber ein gründliches Ende: im Fortpflanzungsalter — 25.—50. Jahr beim Mann, 20.—40. Jahr beim Weibe — ist ein solcher gar nicht vorhanden. Vielmehr gab es im Deutschen Reich am 1. Dezember 1900 um rund 0,2 Millionen Männer dieses Alters mehr als Frauen. »Also — folgert der Verfasser — nicht die Natur zwingt zu der in den höheren Ständen immer weiter um sich greifenden Ehelosigkeit, sondern neben der sittlichen

Entartung der Männer die Unvernunft unserer sozialen Zustände« (S. 21). Alle Arbeit, bei der die Frau als Helferin des Mannes segensreich wirken kann, mag ihr offen stehen! Hauptaufgabe aller Mädchenerziehung (vom rassehygienischen Standpunkt!) ist aber Erhaltung und Förderung der Gesundheit unseres weiblichen Geschlechts. Gemüt, Charakter, praktischer Sinn müssen gepflegt und entwickelt werden. Die Fortpflanzungserscheinungen dürfen dem geschlechtsreifen Mädchen nicht in geheimnisvolles Dunkel verhüllt bleiben. — Das sind einige wesentliche Punkte aus dieser Schrift, die jeder, der unser Volk lieb hat, lesen sollte.

Contributions nouvelles aux Archives Sociologiques, publiées par Emile Waxweiler. Bulletin mensuel. Nr. 1—6. Januar bis Juni 1910. Abonnements: Belgien 10 Frcs., Ausland 12 Frcs. Institut de Sociologie (Instituts Solvay). Brüssel, Parc Léopold.

Jedes der umfangreichen und vorzüglich ausgestatteten Hefte enthält zunächst ausführliche Besprechungen der beim Archiv für Soziologie eingegangenen Druckschriften, unter denen pädagogische Arbeiten weiteste Berücksichtigung erfahren. In der monatlichen Chronik werden Neuerscheinungen, Nachrichten aus Instituten, Berichte über Reisen, Kongresse, Preisausschreiben, Personalien usw. veröffentlicht. Unter den bibliographischen Aufzeichnungen finden wir eine besondere Rubrik für das Kinderstudium, in der überwiegend deutsche Arbeiten aufgeführt sind. Auch die Arbeiten dieser Zeitschrift haben verschiedentlich Berücksichtigung gefunden. — Wir können diesem Unternehmen nichts ähnliches in Deutschland zur Seite stellen, empfehlen es deshalb den Lesern. Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

Evangelisches Schulblatt, begründet von Dörpfeld, herausgegeben von C. Achinger. Gütersloh, C. Bertelsmann. Jährlich 12 Nummern. Preis 6 M.

Österreichischer Schulbote, Zeitschrift für die Praxis der österreichischen Volks- und Bürgerschule. Schriftleiter: Franz Frisch. Wien, A. Pichlers Witwe & Sohn. Jährlich 11 Hefte. Preis vierteljährlich 1 K 80 h.

Heft 6 u. 7 enthalten eine Arbeit Kurt Walter Dixs »Über die Nervosität im Kindesalter«, auf die wir besonders hinweisen.

Lehrmittelwarte für heilpädagogische Schulen und Anstalten. Herausgegeben von F. Frenzel, J. Schwenk und Dr. Scheffer. Leipzig, Verlag von K. G. Th. Scheffer. Jahrg. II, 4 Hefte. Preis für das Jahr 1,20 M.

Eos, Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer. Herausgegeben von Druschba. Krenberger, Mell und Schlöss. Wien u. Leipzig, Karl Graeser & Cie. Jahrg. VI. VII u. 312 S. 10 M.

Darin: Georg Büttner, Untersuchungen über Kopfumfang und Intelligenz bei normalen und geistig geschwächten Kindern, Hilfsschulkindern. S. 257—263.

Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege und Kinderschutz. Zürich, Orell Füssli. Jahrg. VIII, 10 Nummern. 2,50 Frks.

The School Review, a journal of secondary education. Bd. XVIII. Bezug für den europäischen Kontinent durch Otto Harrassowitz, Leipzig (Querstr. 14). Jährlich 8,50 M. Einzelhefte 1,10 M.

Zeitschrift für Jugendwohlfahrt, Jugendbildung, Jugendkunde. Der Säemann. Leipzig, B. G. Teubner. 12 Hefte, jährlich 8 M.

American physical Education Review. Herausgegeben von James Huff Mc Curdy. Springfield, Mass. $ 3,00 per annum.

Vol. XV, No. 5 (Mai 1910) enthält einen Aufsatz A. E. Kindervaters über »German Gymnastics in American schools« (S. 302—311).

El Monitor de la Educación común. Buenos Aires 1910. Nr. 448 u. 449, April und Mai. 866 S.

Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Herausgegeben von William Stern und Otto Lipmann. Bd. IV, Heft 1/2. Leipzig, Johann Ambrosius Barth, 1910. Preis des Bandes (6 Hefte) 20 M.

Abhandlungen in Heft 1/2: A. Franken, Instinkt und Intelligenz eines Hundes. Müller-Freienfels, Das künstlerische Genießen und seine Mannigfaltigkeit. Burde, Die Plastik des Blinden.

Archives de Psychologie, publiées par Flournoy et Claparède. Genève, Kündig. Bd. IX. 404 S. 4,50 Frcs.

Alfred Lorentz, Philosophie. Katalog 200. Leipzig, Kurprinzstr. 10. 232 S.

Der heilige Garten. Herausgegeben von Rössger und Scheffer. Jahrg. V. Halbjahrespreis 2 M.

Mecke, Hanna, Friedrich Fröbels Lebensgang und Lebenswerk. Bamberg, C. C. Buchners Verlag, 1910. 37 S. 0,50 M.

Dies., Warum brauchen wir Kindergärten und Kinderhorte? Ebenda 1910. 26 S. 0,40 M.

W. Kienscherf, Fibel-Fragen. Hildesheim, Herm. Helmke, 1910. 52 S. 0,75 M.

Kahnmeyer u. Schulze, Naturkunde für höhere Mädchenschulen. Neu bearbeitet von Bongardt. Heft 5—7. Leipzig, Velhagen & Klasing, 1910.

Arthur Stössner, Lehrbuch der Pädagogischen Psychologie. Auf Grundlage der physiologisch-experimentellen Psychologie bearbeitet. Mit 28 Figuren im Text und zahlreichen Anwendungsaufgaben. 2. Aufl. Leipzig, Verlag von Julius Klinkhardt, 1910. Gr. 8°. 232 S. Geh. 3,40 M, in Originalleinenband 4 M.

Gaupp, Robert, Psychologie des Kindes. II. verbesserte Aufl. Leipzig, B. G. Teubner, 1910. VIII u. 163 S. Geb. 1,25 M.

Helwig, Das kranke Kind und das Seeklima. Eine biologische Betrachtung für Ärzte und Eltern. Wolgast, Verlag P. Christiansen. 103 S.

David, Max, Körperliche Verbildungen im Kindesalter und ihre Verhütung. Leipzig, B. G. Teubner, 1910. IV u. 110 S. Geb. 1,25 M.

Böttcher, Über Fürsorgeerziehung mit Rücksicht auf das königl. sächs. Gesetz über die Fürsorgeerziehung vom 1. Februar 1909. Leipzig, Erich Bräter, 1910. 20 S. 0,75 M.

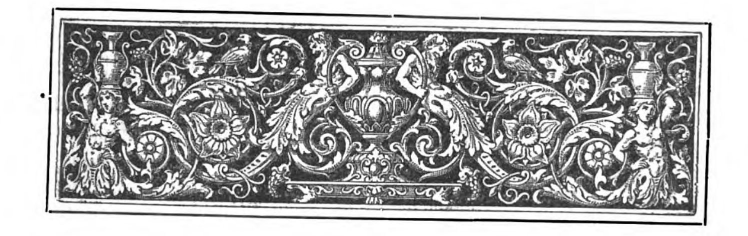
Neuert, Georg, Evangelisches Religionsbuch. Zum Gebrauch an Taubstummenanstalten, Hiltsschulen usw. Leipzig-R., Hugo Dude. VII u. 112 S.

Kleinkinder in der Großstadt. Zur Neubelebung eines alten Wohlfahrtszweiges. Berlin C. 19, Deutsche Zentrale für Jugendfürsorge. 32 S.

Nationale Jugendvorträge. Veranstaltet von der Ortsgruppe Karlsruhe des Deutschen Ostmarkenvereins. Jg. I. Leipzig u. Berlin, B. G. Teubner, 1910. 109 S. Preis geb. 1,20 M.

Ostwald, Wilhelm, Wider das Schulelend. Ein Notruf. Leipzig, Akademische Verlagsgesellschaft m. b. H. 48 S. 1 M.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Zum Unterricht in der pädagogischen Psychologie.

Von
Chr. Ufer.

Als wir vor mehr denn 15 Jahren unsere Zeitschrift ins Leben riefen, prophezeite man ihr in weiten Kreisen keine lange Dauer. Das Wiedererwachen der Kinderforschung befand sich damals noch in den Anfängen, und ganz besonders für die Psychopathologie des Kindesalters hatte man in pädagogischen Kreisen durchweg noch wenig Interesse. Man hielt es in dieser Beziehung am liebsten mit Rousseau: »Je ne me chargerais pas d'un enfant maladif. . . .«

Wenn sich die Sachlage mittlerweile wesentlich geändert hat, so darf sich unsere Zeitschrift dabei wohl einiges Verdienst zusprechen und ferner hoffen, daß ihr auch für die Zukunft eine gedeihliche Wirkung beschieden sei. Wenn sie auch in ihrer Arbeit längst nicht mehr allein steht, so ist doch noch soviel Verdienst übrig, daß es ihr neben ihren jüngern Genossinnen nicht an Arbeit fehlen wird, sowohl was einerseits den Forschungsertrag wie andrerseits die bloße Verbreitung kinderpsychologischer Kenntnisse unter den Erziehern in Schule und Haus betrifft.

In dem Augenblicke, wo ich, zwar nicht als Mitarbeiter, aber doch als Mitherausgeber, von der Zeitschrift scheide, um mich andern dringlichen Aufgaben in gesteigertem Maße zuwenden zu können, will ich, dem Wunsche meines Freundes Trüper entsprechend, die Aufmerksamkeit der Leser auf ein Gebiet lenken, das zwar hoffnungs-

voller Anfänge nicht entbehrt, von gründlicher Bearbeitung aber, soweit sich das aus der Literatur erkennen läßt, noch weit entfernt ist, nämlich auf den Psychologieunterricht in den Lehrer- und Lehrerinnenseminaren aller Art, sowie in den neuerdings in Aufnahme gekommenen Frauenschulen. Ich tue es, gleichfalls einem Wunsche der Schriftleitung gemäß, durch eine Selbstanzeige meines soeben erschienenen Buches: »Grundlegung der Psychologie für Seminare und Frauenschulen.«[1])

Zur Bearbeitung dieses Buches wurde ich durch verschiedene Umstände veranlaßt. Zunächst hatte ich es während meiner langjährigen Tätigkeit als Schulleiter unliebsam empfunden, daß namentlich die jungen Lehrer und Lehrerinnen trotz allen Psychologieunterrichtes in den Seminaren für die Kindesseele und namentlich für die im Kindesalter auftretenden seelischen Regelwidrigkeiten im allgemeinen recht wenig Verständnis besaßen und überdies geringe Neigung zeigten, sich in dieser Hinsicht zu vervollkommnen. Sodann erschienen am 12. Dezember 1908 für die höhern Lehrerinnenseminare Preußens neue Bestimmungen, von denen ich mir sagte, daß sie, soweit die Psychologie in Betracht komme, segensreiche Folgen haben könnten, wenn sie richtig ausgelegt und angewandt würden. Im andern Falle allerdings müsse der Unterricht in der pädagogischen Psychologie statt der beabsichtigten Fortschritte entschieden Rückschritte machen, und diese Gefahr ist nicht ganz gering.

Nach den neuen Bestimmungen für die höheren Lehrerinnenseminare soll die Unterweisung in der Psychologie in zwei Kursen erfolgen, dergestalt, daß im ersten Jahre ein grundlegender, nicht systematischer Unterricht erteilt wird, dem sich im zweiten Jahre die Behandlung in systematischer Form anzuschließen hat. Das Hauptgewicht ist auf den grundlegenden Unterricht gelegt, was schon daraus ersichtlich wird, daß für die systematische Psychologie und die Logik zusammen nur ein halbes Jahr mit wöchentlich zwei Stunden angesetzt ist, während für die Grundlegung der Psychologie ein ganzes Jahr mit wöchentlich zwei Stunden zur Verfügung steht.

Sehen wir uns nun die Bestimmungen etwas genauer an, so heißt es zunächst im allgemeinen, d. h. vom Psychologie-Unterricht überhaupt: »Die angehenden Lehrerinnen sollen das Kind verstehen und auch die Hemmungen kennen (und richtig behandeln) lernen, die bei nicht normalen Kindern dem Erzieher entgegentreten. Sie sollen befähigt werden, die Ereignisse in Schule und Leben nach psychologi-

[1]) Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig, 1911. Preis geb. 2,40 M.

schen (und ethischen) Gesichtspunkten zu beurteilen. ... Die psychologischen Unterweisungen müssen stets von der Beobachtung und Erfahrung ausgehen und dabei an die vorhandenen und zu erweiternden Kenntnisse des Kindeslebens anknüpfen. Aus der Physiologie kommen nur die unentbehrlichsten Tatsachen und Erscheinungen in Frage. ... Auch können zur Vertiefung und Bereicherung des Beobachtungsmaterials andre Unterrichtsfächer (Religion, Literatur, Geschichte, Naturwissenschaften u. a.) im weitern Maße herangezogen werden. Die Selbsttätigkeit der Schülerinnen soll auf jede Weise angeregt, die Lust zu selbständigen Beobachtungen möglichst geweckt und gefördert werden. Der freie Vortrag über äußere und innere Erlebnisse, über Gehörtes und Gelesenes, sowie das Anlegen von Beobachtungsbüchern sind hierfür bewährte Hilfsmittel. Die Neigung zu nur passivem Aufnehmen der Ergebnisse ist zu bekämpfen; ebenso aber auch vorschnelles und unbesonnenes Urteilen und leeres Wortemachen.«

Von dem grundlegenden Unterricht in der Psychologie insbesondere wird dann gesagt, er bestehe in »planmäßiger Anleitung zum Beobachten der Entwicklung des Kindeslebens«. »Die Anleitung verwendet die von den Schülerinnen gemachten Erfahrungen, Selbstbeobachtung, Erinnerung und Lektüre (Biographie, dichterische und wissenschaftliche Darstellungen aus dem Kindesleben). ...«

Wenngleich diese Vorschriften ziemlich dehnbar sind, wird man doch sagen müssen, daß sie einen offenbaren Bruch mit der früheren Art des Unterrichts an den höheren Lehrerinnenseminaren bedeuten. Darauf wiesen auch bereits einige Veröffentlichungen hin, die zwar dem Erscheinen der Bestimmungen vorausgingen, aber doch wohl schon von ihnen beeinflußt waren. Zunächst brachte »Die Lehrerin« einen ungemein heftigen Angriff auf ein ziemlich bekanntes Lehrbuch der Pädagogik, in dem die Psychologie in gar nicht übler, aber eben herkömmlicher Weise behandelt war, und sodann warf das Ereignis seine Schatten voraus in dem von Gertrud Bäumer und Lili Droescher herausgegebenen Buche: »Von der Kindesseele«[1]), das bald darauf auch in einer gekürzten, für den Schulgebrauch bestimmten Ausgabe erschien.

Die Verfasser sind ebenso wie die amtlichen Bestimmungen der Ansicht, daß dem Lehrer in erster Linie die Fähigkeit nottue, das einzelne Kind zu verstehen und ihm gerecht zu werden, worin man ihnen gewiß beistimmen wird. Fraglich ist nur, ob man die angehenden Lehrer und Lehrerinnen von der Psychologie als Wissenschaft

[1]) Leipzig, Voigtländers Verlag, 1908.

so fern halten darf, wie es die Verfasser allem Anschein nach wollen. Es ist zwar richtig, daß der Erzieher weniger eines wissenschaftlichen Gebäudes der Psychologie als vielmehr der Individualpsychologie bedarf, aber eine wirkliche Individualpsychologie setzt doch wenigstens bis zu einem gewissen Grade die allgemeine Psychologie voraus. Individuelle Züge des Seelenlebens kann nur der richtig beobachten und verstehen, der sie als solche, d. h. als Abweichungen von einer Norm, zu erkennen vermag. Eine Vernachlässigung der Psychologie als Wissenschaft — wobei wir übrigens das Wort Wissenschaft nur in dem bescheidenen Sinne verstehen, der in Seminaren etwa mit der Bezeichnung Naturwissenschaft verbunden ist — würde zu einem ganz gefährlichen Dilettantismus führen, den man am allerwenigsten den in unsere Zeit immer mehr Ansehen heischenden Lehrerinnen wünschen möchte. Soll einmal Psychologie gelehrt werden, dann auch wirkliche und nicht Scheinpsychologie.

Zur Einführung einer solchen Scheinpsychologie sind aber die Verfasser des Buches »Von der Kindesseele« auf dem besten Wege. Das zeigt schon die Überschätzung dichterischer Darstellungen als Quelle der Psychologie. Ich möchte zwar selbst, wie ich in meinem Buche ausgeführt habe, dichterische Gestaltungen, insbesondere auch aus dem Kindesleben, im Psychologieunterricht keineswegs völlig missen; doch glaube ich nicht, daß es wohlgetan ist, den Eindruck zu bewirken, als seien Dichtungen und (mehr oder weniger dichterisch gestaltete) Selbstbiographien wenigstens für den Erzieher die beste Quelle der Psychologie. Allerdings hat sich die Psychologie mit der Dichtung und mit Selbstbiographien viel beschäftigt: zahlreich sind die Untersuchungen über das Hamletproblem; Max Nordau und andere schrieben vom psychologischen Gesichtspunkte über Gestalten der Ibsenschen Dramen; Pfister verfaßte ein psychologisches Buch über Zinzendorfs religiöse Lieder; Möbius schrieb über Rousseau, Royce über John Bunyan usw. Aber bei solchen Arbeiten handelt es sich doch weit mehr um eine Anwendung schon vorhandener psychologischer Kenntnisse auf besondere Fälle und Umstände, als um Erkenntnis psychologischer Wahrheiten an sich. Wenn ich nun auch gern zugeben will, daß man den Psychologieunterricht im Seminar mit einem etwas andern Maßstabe messen muß, so meine ich doch, daß man auch hier die beste Quelle nicht in der Dichtung, sondern in der Selbstbeobachtung und in wirklicher Beobachtung anderer, insbesondere des Kindes, zu suchen hat. Alles andere ist Beiwerk, nützliches und angenehmes zwar, aber doch eben nur Beiwerk.

Allerdings messen die Verfasser dem ausgewählten Stoffe gerade

insofern einen besondern Wert bei, als er zur Selbstbeobachtung und zur Fremdbeobachtung kräftig anrege. Allein ich vermag mir nicht vorzustellen, wie unter Zugrundelegung dieser Sammlung, selbst unter sorgfältiger Benutzung der zahlreichen sachkundigen Anmerkungen, ein wohlgeordneter Unterrichtsgang möglich sein soll. Ich fürchte vielmehr, daß die Schülerinnen glauben lernen, sie trieben Psychologie, wenn sie Schnitzel und Späne aus der schönen Literatur auflesen und sich darüber etwas unterhalten.

Ob die meisten Lehrer der Psychologie an den Seminaren heutzutage so in der Sache stehen, daß sie sich des Buches durchaus frei in zweckmäßiger Weise bedienen könnten, ist mir sehr fraglich. Wer es aber vermag, der dürfte recht bald finden, daß sich von dem massenhaften Material nur wenig benutzen läßt, wenn der Unterricht einen sorgfältig aufbauenden Charakter haben soll. Dann könnte von einem grundlegenden Werte des Buches natürlich keine Rede sein; es würde nur eine bescheidene Beihilfe gewähren, deren Wert übrigens keineswegs verkannt werden soll.

Jedenfalls muß es den Verfassern zunächst überlassen bleiben, im einzelnen und im Zusammenhang darzulegen, wie sie sich im Anschluß an ihr Buch den Psychologieunterricht denken. Was sie darüber gelegentlich in den Anmerkungen vorbringen, sind »Winke über Punkte«, aber es ist keine auch nur einigermaßen ausreichende Anweisung oder Klarlegung.

Wer übrigens die novellistischen und biographischen Stoffe als Quelle der Psychologie so hoch schätzt, wie es die Verfasser tun, könnte unter Verzicht auf die verwirrende Fülle einer Anthologie den Versuch machen, ein vollständiges und einheitliches Werk wie die Jugenderinnerungen Hebbels oder »Asmus Sempers Jugendland« als Konzentrationsstoff in den Mittelpunkt des gesamten Psychologieunterrichts zu stellen. In diesem Falle wäre die Schwierigkeit der psychologischen Analyse und der schulmäßigen Ausnutzung des Stoffes entschieden geringer. Ob dann allerdings der Konzentrationsstoff auf die Dauer an seinem Teile das nötige Interesse schaffen würde, müßte die Erfahrung zeigen.

Auf jeden Fall halte ich diesen Weg für gangbarer als den, der von Gertrud Bäumer und Lili Droescher empfohlen wird und dem in gewissem Maße auch Gruber in seiner »Erziehungs- und Unterrichtslehre für Lyzeen«[1]) folgt.

Der Abschnitt, den Gruber auf 116 Seiten dem grundlegenden

[1]) 1. Band. Leipzig, Verlag von Freytag, 1910.

Unterricht in der Psychologie widmet, besteht zum weitaus größten Teil aus novellistischem und selbstbiographischem Material, das er zwar mit eigenen einleitenden und vermittelnden Ausführungen vermengt, ohne jedoch in eine genauere psychologische Analyse einzutreten. Wie die Ausführungen des Verfassers beschaffen sind, mag die Stelle zeigen, mit der das Kapitel über das Vorstellungsleben des Kindes eingeleitet wird: »Wir beobachten mit der Ausbildung des Gehirns und des Zentralnervensystems des Kindes die allmähliche Entwicklung seines Vorstellungslebens und erkennen dabei deutlich, wie das Kind den Dingen der Außenwelt täglich mehr Aufmerksamkeit zuwendet, Wahrnehmungen verknüpft, Vergleiche zieht, auch die Farben unterscheiden lernt. ... Infolge seiner Fähigkeit, sich von einem Orte zum andern zu bewegen, zu sehen und zu tasten, kommt das Kind zur Auffassung des Raumes und zur Unterscheidung des Nahen und Fernen; es lernt Gegenwart, Zukunft und Vergangenheit auseinanderzuhalten und diese auch sprachlich richtig anzuwenden. Die Urteilskraft nimmt zu, das Kind wird fähig Schlüsse zu ziehen und sich von der Außenwelt zu unterscheiden, die Ichvorstellung, das Selbstbewußtsein zu entwickeln.« Wer auch nur etwas von Psychologie versteht, wird sagen müssen, daß sich der Verfasser eines Lehrbuchs für den grundlegenden Unterricht die Sache kaum leichter machen kann. Um so schwerer aber haben es Lehrer und Schüler, die sich solchen leichthin mit den schwierigsten Problemen gefüllten Zeilen gegenübersehen. Besteht bei der Benutzung eines solchen Lehrbuchs (für Anfänger!) nicht die Gefahr des »leeren Wortemachens«, vor dem die amtlichen Bestimmungen ausdrücklich warnen? Wenn sich der grundlegende Unterricht nicht besser angreifen ließe, als es Gruber in seinem Buche tut, so wäre es entschieden zu befürworten, daß der Minister lieber heute als morgen seinen Erlaß aufhöbe und Lehrer wie Schüler zu den bis jetzt gebräuchlichen Leitfäden zurückkehren ließe, wie das ja von verschiedenen Seiten bereits gewünscht worden ist.

(Schluß folgt.)

---

2. Ein Experiment zur Einübung von Aufmerksamkeit.

Von

Dr. phil. **Y. Motora**, Professor der Psychologie a. d. kaiserl. Universität zu Tokio.

(Hierzu 3 Tafeln.)

Gewöhnlich versteht man unter Aufmerksamkeit die Konzentration psycho-physischer Tätigkeit und einige subjektive Phänomene, die durch die Konzentration versursacht sind, wie die Klarheit des Be-

wußtseins, seine Spannung, seinen begrenzten Umfang usw. Viele Psychologen sind der Ansicht, daß sie die grundlegendste aller psychischen Funktionen ist. Wenn wir sie jedoch weiter analysieren, so werden wir finden, daß Aufmerksamkeit in ihrer konkreten Form als ihre Bestandteile nicht nur die konzentrierende Funktion enthält, sondern das Gesetz ihres regelmäßigen Durchgehens von Punkt zu Punkt: das Gesetz der Bewegung. Dieses Gesetz untersuchte der Schreiber dieser Zeilen. Wahrscheinlich ist Aufmerksamkeit ursprünglich die Anordnung der Organe und die Konzentration der Energie, verursacht durch den Reiz einerseits und durch eine psychophysische Reaktion andererseits. Die Augäpfel wenden sich einem äußeren Licht zu, und die Iris und Linse passen sich dem an. Das Gehör paßt sich dem äußeren Ton an. In ähnlicher Weise passen sich Nervenzellen im Zentrum des Nervensystems und Muskeln, die mit dem Zentrum eng verbunden sind, wie die des Gesichts, des Kopfes, des Nackens, äußeren Reizen an und tragen dazu bei, vermöge psychophysischer Konzentration einerseits und Hemmung des Hindernisses andererseits die psychische Konzentration zu erleichtern. Diese Funktionen, die physiologisch angeboren sind, erfordern nicht mehr Übung als die Zusammenziehbarkeit eines Muskels. Nur ein schwacher Wille bedarf besonderer Übung.

Unter Kindern finden wir jedoch oft solche, die auf äußere Reize reagieren und die physische Energie konzentrieren können, die aber diese Konzentration weder beibehalten noch frei ihre Aufmerksamkeit einem Punkt zulenken können, auf den sie sie zu lenken wünschen. Sie sind bekannt als schwach veranlagte oder zurückgebliebene Kinder. Diese ihre Schwächen verursachen, daß sie in ihren täglichen Schulleistungen zurückbleiben. Die Aufmerksamkeit solcher Kinder ist schlaff und unbeständig; sie sind in den meisten Fällen schwachsinnig und bedürfen besonderer Aufmerksamkeit von seiten derer, deren Aufgabe es ist, sie zu unterrichten. Die Gründe dieser Schwächen sind verschiedene, z. B. Störungen an Augen und Ohren, vergrößerte Mandeln, adenoide Vegetationen usw. Deshalb müssen sie auch verschieden behandelt werden, je nachdem es der einzelne Fall erfordert. In diesem Aufsatz will der Verfasser Resultate der Einübung von Aufmerksamkeit bei solchen Kindern mitteilen, für die er einige besondere physische Vorrichtungen traf, gegründet auf seine Theorie von der Aufmerksamkeit. Bevor wir aber auf die Erklärung unserer Vorrichtungen eingehen, wollen wir zunächst die Frage erörtern:

Was ist Zerrüttung der Aufmerksamkeit?

Sie ist weder das Gegenteil von Aufmerksamkeit noch die Unfähigkeit der Konzentration, sondern etwas davon völlig verschiedenes. Die Aufmerksamkeit eines Kindes kann fähig sein, sich selbst zu konzentrieren, sie kann aber zu gleicher Zeit zerstreut sein. Z. B. reagiert ein Kind, wenn ein Lichtreiz von außen kommt, und lenkt in diesem Moment seine Aufmerksamkeit darauf, und wenn kurze Zeit später ein Schallreiz von der entgegengesetzten Seite kommt, lenkt es seine Aufmerksamkeit darauf usw. Seine Aufmerksamkeit geht von einem Punkt zum andern, weil ein äußerer Reiz sie weiterruft. Mit einem Wort: seine Aufmerksamkeit bewegt sich unregelmäßig. Diese Unregelmäßigkeit ihrer Bewegung ist die Zerrüttung der Aufmerksamkeit. Wir bedürfen also für die Aufmerksamkeit neben der Konzentration eines regelmäßigen Laufes.

Worin besteht der regelmäßige Lauf der Aufmerksamkeit?

Die Aufmerksamkeit als physiologische Reaktion ist in ihrer Natur erregbar wie jede andere physiologische Reaktion und geht deshalb bald, nachdem sie ihren höchsten Punkt erreicht hat, vorüber. Wenn wir unsere Aufmerksamkeit auf einen Punkt festhalten wollen, so gelingt uns das nur dadurch, daß wir dem beteiligten Organ ununterbrochen vermöge einer besonderen Anstrengung Antriebe geben. Solche durch eine Anstrengung unterhaltene Aufmerksamkeit ist die absichtliche Aufmerksamkeit, bei der also die Konzentration besondere Anstrengung als Grund hat. Weiterhin bleibt die Aufmerksamkeit in vielen Fällen nicht an einem Punkte stehen, sondern sie bewegt sich von einem Punkt weiter zum andern. Eine ungeübte oder eine unwillkürliche Aufmerksamkeit bewegt sich, sobald äußere Reize sie dazu veranlassen. Die willkürliche Aufmerksamkeit jedoch bewegt sich gemäß der innerlich bestimmten Ordnung. Diese innerliche Bestimmung ist die durch das Denkgesetz geregelte Anstrengung.

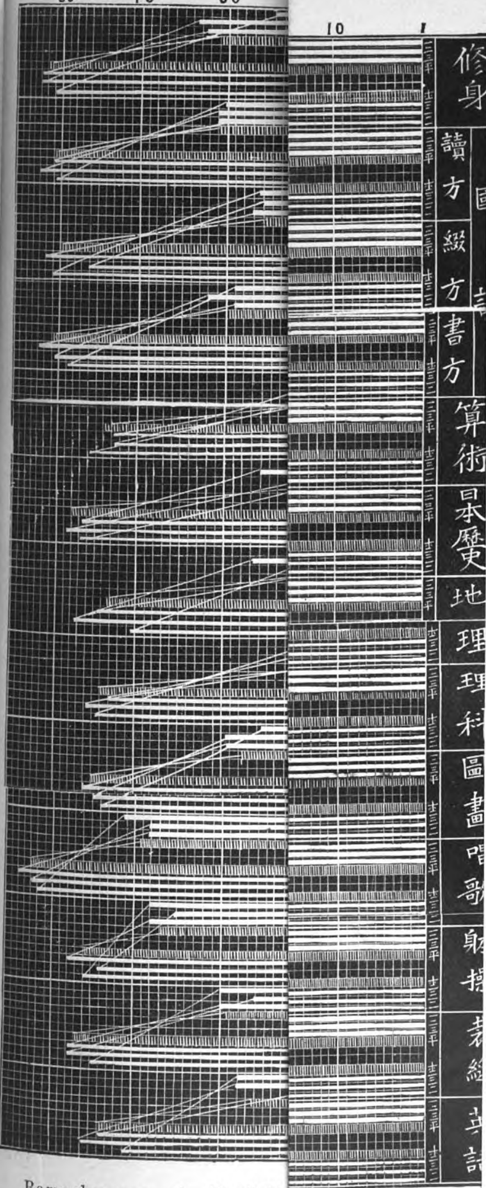
Worin besteht die Übung der Aufmerksamkeit?

Bei den sogenannten schwach veranlagten oder zurückgebliebenen Kindern ist die Störung in den meisten Fällen nicht der Mangel physiologischer Reaktion und Konzentration, sondern es fehlt an Anstrengung und an Unterstützung, die wir durch Nachdenken erzielen. Deshalb werden sie Opfer äußerer Reize. Unser Ziel bei der Einübung von Aufmerksamkeit ist, die Kinder soweit zu üben, daß wir in ihrem Geist eine Gewohnheit entwickeln, gemäß dem Denkgesetz Anstrengung aufzuwenden.

Vergleich de

(Sch auf dem gleichen N

geübt wurden.



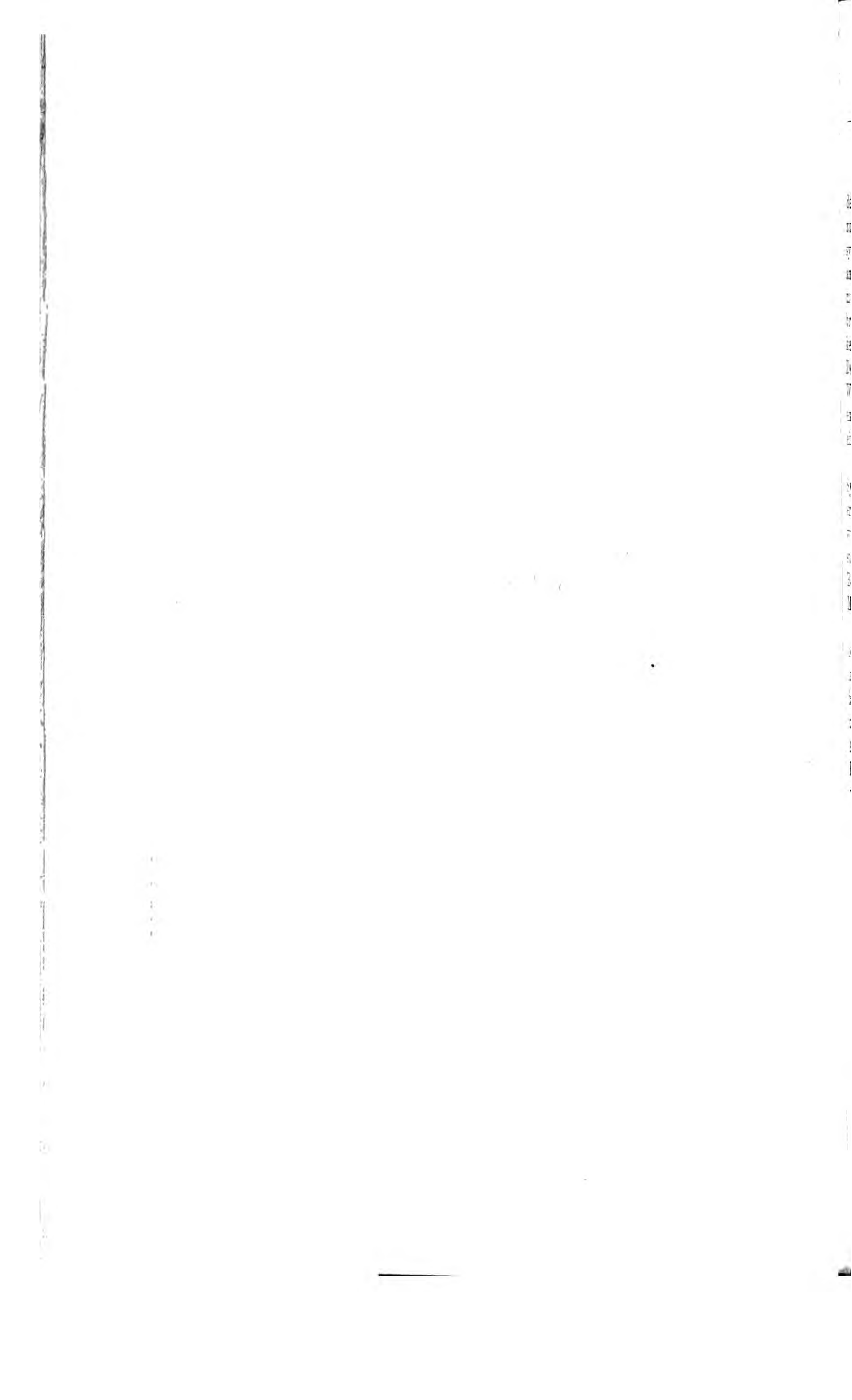
Bemerkungen. 1. Alle Zahle

2. Die Übung

3. In jeder F

die d

Diese Bemerkungen gelten auch



Worin besteht das Denkgesetz?

Die Logiker zählen gewöhnlich vier Denkgesetze auf: den Satz der Identität, des Widerspruchs, des ausgeschlossenen Dritten und des zureichenden Grundes. Der erste Satz bezieht sich sozusagen auf das synthetische Element, der zweite und dritte auf die getrennten oder analytischen Elemente. Der letzte Satz schließt beide ein. Wir müssen diese Gesetze, wie es oft ratsam ist, in eine andere Form bringen, nämlich: Einheit in der Mannigfaltigkeit oder Mannigfaltigkeit in der Einheit. Mit einem Wort ist die allgemeine Form unseres Denkens die Vereinigung von Einheit und Mannigfaltigkeit. Wenn die Mannigfaltigkeiten, einem Begriff untergeordnet, gleichzeitig existieren, bilden sie ein klassifiziertes System; wenn sie aber nacheinander zur Existenz gelangen, bilden sie eine regelrechte Bewegung.

In unserm Denkprozeß bedürfen wir sowohl des klassifizierten Systems wie der regelrechten Bewegung; und die letztere setzt das erste voraus. Wenn wir z. B. mit jemandem sprechen wollen, müssen wir, bevor wir zu sprechen beginnen, den allgemeinen Gedanken aufstellen, um unsere Rede logisch zu gestalten. Oder beim Lesen eines Buches hilft uns die allgemeine Kenntnis der darin behandelten Materie sehr viel, jeden untergeordneten Teil zu verstehen.

Vorausgesetzt nun, daß wir alle Inhalte des allgemeinen Gedankens oder der allgemeinen Kenntnis, auf die wir uns oben bezogen, weglassen und nur ihre Umrisse, die auf die Einheit in der Mannigfaltigkeit — die reine Form des Denkprozesses — zurückführbar sind, behalten, dann haben wir das Schema, nach dem unsere willkürliche Aufmerksamkeit geregelt werden muß. Es ist das Schema, das vielen Kindern fehlt, und die Fähigkeit, es in ihrem Geist zu bilden, wollen wir ihnen einüben.

Die Methode der Einübung.

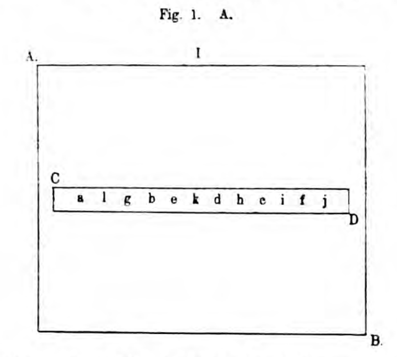
Das Prinzip der Übung beruht auf der Tatsache, daß ein Objekt der Wahrnehmung eine entsprechende Tätigkeit im Nervenzentrum auslöst, und daß wir, indem wir uns diese Beziehungen zunutze machen, die zentrale Tätigkeit des Nervensystems direkt und die Bewegung der Aufmerksamkeit indirekt vermöge der Wahrnehmung des äußeren Objekts kontrollieren können. So z. B. beherrscht in einer Stunde wie bei einem Schauspiel die objektive Szene die Gedanken des Zuschauers direkt und ihre Führung indirekt. Nach demselben Prinzip wollen wir eine Vorrichtung treffen hinsichtlich der Wahrnehmung, die eine Wirksamkeit hat bei der indirekten Kontrolle der Bewegung der Aufmerksamkeit, ähnlich der des oben beschriebenen

Schemas im Nervenzentrum, das eine direkte Kontrolle ausübt. Zu diesem Zwecke wählte der Verfasser zwei Sinne, die für die Wahrnehmung der Außenwelt am geeignetsten sind, nämlich Gesicht und Gehör, und als Reize Farbe und Schall. Er hat die Farbreize fürs Gesicht und die Schallreize fürs Gehör in der folgenden Weise derart angeordnet, daß sie dem Schema im Nervenzentrum entsprechen.

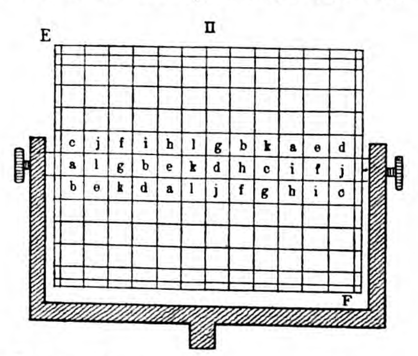
Die Einübung der Aufmerksamkeit durch das Gesicht.

Hierfür hat der Verfasser eine einfache Maschine konstruiert, wie sie in Figur 1 dargestellt ist. Figur 1 A gibt in I die Vorder-

Fig. 1. A.



ansicht des Apparates: A B ist ein fester Schirm von nahezu 27,5 cm zu 32,5 cm und C D ist ein Spalt darin von etwa 1,8 cm Breite.



Eine Person, die vor dem Schirm sitzt, sieht eine Reihe farbiger Papiere, die in der Figur durch die Buchstaben a, l, g, b usw. zur Anschauung gebracht sind. Sie sind auf einen Zylinder aufgeklebt in

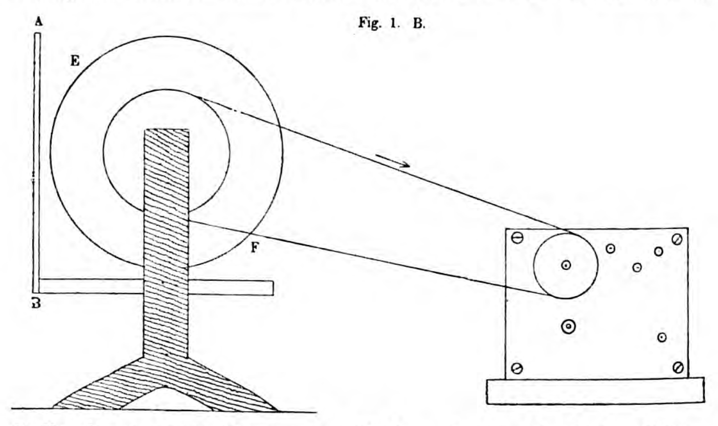
einer Linie, die parallel zur Achse verläuft, wie es Figur 1 A bei II zeigt. Figur 1 B zeigt die Seitenansicht derselben Maschine; E F ist der oben erwähnte Zylinder. Er dreht sich um die horizontale Achse, die in derselben Höhe wie der Spalt des Schirmes liegt, und parallel zu diesem. Eine Reihe farbiger Papiere, die horizontal auf den Zylinder aufgeklebt sind, besteht aus 12 verschiedenen Farben, jedes Blättchen in einer Größe von etwa 1,8 cm^2. Hinsichtlich der Anordnung der Farben wurde keine bestimmte Vorschrift getroffen, nur soll jede Farbe in der einen Reihe soweit wie möglich entfernt sein von derselben Farbe in der nächsten Reihe. Die Reihen farbiger Papiere, die parallel zur Achse verlaufen, bedecken die ganze Oberfläche des Zylinders. Er wird in Bewegung gesetzt vermittelst einer Schnur, die ihn mit einem Rade verbindet, das durch eine Triebfeder und ein Uhrwerk angetrieben wird. Wenn sich der Zylinder bewegt, wird eine Reihe farbiger Papiere zu gleicher Zeit durch den Spalt des Schirmes gesehen und nachfolgend jede weitere Reihe. Die Expositionszeit jeder Reihe beträgt ungefähr 1,2—1,3 Sekunden.

Für die Untersuchung eines Kindes

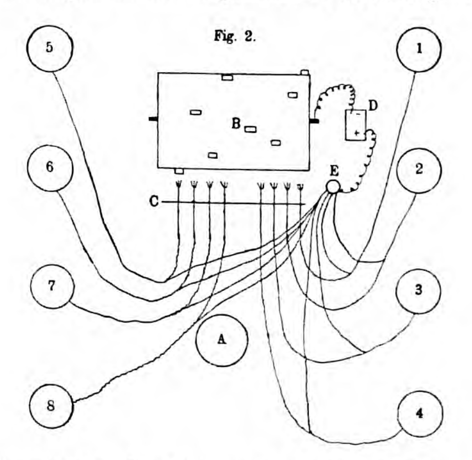
ist es notwendig, daß es vor dem Schirm sitzt und ihn ansieht, so daß es die Reihe farbiger Papiere durch den Spalt sehen kann. Es muß mit einem Zeiger eine bestimmte Farbe, über die es vorher einig geworden ist, sagen wir etwa rot, angeben. Das Kind muß seine Aufmersamkeit über den ganzen Spalt verteilt halten und die Farbe, die es sich vorgenommen hat, aus einer Reihe verschiedener Farben treffen, jederzeit wenn eine neue Reihe im Spalt erscheint. So wird es vollauf beschäftigt gehalten, aber nicht zu beschäftigt. Auf diese Weise wird der Gedanke an eine Farbe, sagen wir rot, immer in seinem Geiste unverändert rege gehalten, während die Stellung dieser Farbe jederzeit wechselt, da sie bald in der Mitte erscheint, bald auf der linken, bald auf der rechten Seite usw. Denn, wie bereits gesagt, ist die Anordnung der farbigen Papiere in jeder Reihe so getroffen, daß jede Farbe soweit wie möglich von derselben Farbe in den benachbarten Reihen entfernt ist. Die Einheit und Mannigfaltigkeit verbindet sich bei dieser psychischen Tätigkeit und trägt dazu bei, die bestimmte Form im Geiste des Kindes zu entwickeln. Diese Übung dauert 10 Minuten; nach einer Pause von etwa 10 Min. wird sie wieder aufgenommen und weitere 10 Minuten fortgesetzt. Was die Tageszeit betrifft, so ist jede Zeit geeignet, nur wurde unser Experiment nach der täglichen Arbeitsleistung vorgenommen.

Die Einübung der Aufmerksamkeit durch das Gehör.

Hierfür hat der Verfasser eine andere einfache Einrichtung getroffen. Im allgemeinen Prinzip ist sie dieselbe wie die für die Einübung der Aufmerksamkeit durch das Gesicht. Nur wurden hier an



Stelle der farbigen Papiere verschiedene Arten elektrischer Glocken gebraucht. Solch ein Unterschied erfordert natürlich einige notwendige Änderungen in der allgemeinen Anordnung. Figur 2 gibt



ein Bild der gesamten Einrichtung von oben gesehen. Die Ziffern 1, 2, 3 usw. bezeichnen die Zahl und die Lage der Glocken, die im

Raum verteilt sind. Sie sind so an Stangen befestigt, daß sie sich in ungefähr derselben Höhe befinden wie das Ohr des Kindes. A gibt den Platz des Kindes an, und B bezeichnet einen Zylinder von etwa derselben Größe wie der bei der vorher beschriebenen Untersuchung benutzte. Dieser Zylinder hat schmale Metallstückchen, die sämtlich über die Oberfläche in bestimmter Weise verteilt und durch Drähte mit der metallischen Achse des Zylinders verbunden sind. C stellt acht elektrische Bürsten dar, entsprechend acht verschiedenen Glocken, und D eine Trockenbatterie. Wenn der Zylinder rotiert, läuten die verschiedenen Glocken hier und da in regelmäßiger Folge, aber räumlich in unbestimmter Ordnung.

Das zu übende Kind

sitzt mit verbundenen Augen bei A. Bevor seine Augen bedeckt werden, sind Nummer und Klang jeder Glocke durch eine kurze Übung in dem Geiste des Kindes assoziiert. Seine Aufmerksamkeit muß konstant auf alle Glocken gerichtet sein, so daß es, wenn eine Glocke ertönt, die Nummer der läutenden Glocke ausrufen kann. So bewegt sich seine Aufmerksamkeit von einem Punkt zu einem andern in regelmäßiger Folge, aber räumlich in unbestimmter Weise. Auf diese Weise wird das Gebiet, über das die Aufmerksamkeit verteilt ist, konstant gehalten, während die besondere Aufmerksamkeit sich hierhin und dorthin bewegt in jedem Moment, in dem der äußere Reiz sie weiter ruft.

Unser Experiment.

Im April 1907 begannen wir unser Experiment im Hause des Herrn S. Isawa, der sich für diese Arbeit sehr interessierte. Wir nahmen dazu 23 Kinder, Knaben und Mädchen, im Alter von 8 bis zu 13 Jahren, die die einzigen sogenannten schwach veranlagten oder zurückgebliebenen waren. Wir übten sie bis Ende Juni desselben Jahres. Im folgenden September dehnten wir unsere Arbeit aus auf eine öffentliche Elementarschule, Fujimi Shogakkō, wo wir sie bis zum Juni 1908 fortsetzten. Hier hatten wir zu gleicher Zeit mehr Zöglinge als im andern Fall; sie standen im Alter von 20 bis zu 28 Jahren. Diese Zöglinge kamen nicht aus einer Schule, sondern aus vielen Schulen, nachdem sie ihre täglichen Lektionen beendet hatten.

Resultate unseres Experiments.

Wir können unser Experiment in drei Perioden einteilen. Die erste Periode erstreckte sich vom April bis zum Juni 1907, die zweite

vom September 1907 bis zum März 1908 und die dritte vom April bis zum Juni 1908. Die erste Periode war zu kurz, um viel in ihr zu erfahren. Nur 16 Kinder von 23 setzten die Übung bis Ende Juni fort. Während dieser kurzen Periode beobachteten wir jedoch einige Veränderungen im Benehmen dieser Kinder. Wir geben einige Beispiele. Ein neunjähriger Junge zeigte das Betragen eines Kindes von nur 5 oder 6 Jahren. Er konnte weder gerade stehen noch ordentlich auf einem Stuhle sitzen. Er beugte seinen Körper immer nach vorn und bewegte sich ständig seitwärts. Er sah immer nach unten und konnte seinem Lehrer nicht offen ins Gesicht sehen. Dieses Kind änderte sich nach sechswöchentlichen Übungen bedeutend. Es kann jetzt in ordentlicher Haltung stehen oder sitzen und des Lehrers Erzählung zuhören genau wie jedes andere Kind. In einem andern Fall handelt es sich um ein Mädchen im Alter von 11 Jahren, das immer wenig geistig rege war und nicht gern mit anderen Mädchen sprach und spielte. Sie schien keinerlei Interesse für solche Dinge zu haben. Nach zweimonatlicher Übung jedoch war sie bedeutend verändert. Ihr Betragen wurde verhältnismäßig lebhaft; sie erzählt jetzt deutlicher als früher. Einige andere Kinder waren dem eben beschriebenen entgegengesetzter Natur; ihr Betragen war ziemlich schroff, wurde aber nach der Übung sanfter. So ordnen sie z. B. jetzt Dinge nett auf einem Tisch an, was sie vorher nicht taten; sie lesen jetzt Bücher, wobei sie auf jeden Charakter achtgeben, wie wir das in Japan gewöhnlich tun, was sie vordem nicht vermochten.

Die zweite Periode erstreckte sich über sieben Monate und betraf durchweg Zöglinge im Alter von über 20 Jahren. Wir erhielten diesmal bestimmtere Resultate als in der vorangegangenen Periode. Allgemein gesprochen bestätigten wir freilich nur die Resultate, die wir in der ersten Periode erhalten hatten. Auf einen Punkt richteten wir von Beginn des Experimentes an unser besonderes Augenmerk, nämlich auf den Einfluß der Übung auf die täglichen Lektionen der geübten Kinder. Das ist schwieriger festzustellen als der Einfluß auf die körperliche Haltung oder auf das Betragen. Zuweilen bemerkten wir einen Fortschritt in der einen Stunde, aber nicht in einer andern, und bisweilen beobachteten wir sogar schlechtere Resultate. Unter solchen Umständen konnten wir keinen bestimmten Eindruck erhalten von dem Einfluß der Übung auf den Intellekt der Kinder, bis wir imstande waren, die beigefügten Tabellen aufzustellen, die die Resultate zeigen, zu denen wir in der folgenden Periode gelangten. Tabelle I zeigt die Resultate, die wir erhielten von den schwach veranlagten Kindern, die an der Übung teilnahmen, verglichen mit der Höchst-

leistung, die die normalen Kinder erreichten. Tabelle II zeigt die gleichen Resultate im Vergleich mit der Höchstleistung, die die Kinder erreichten, die ungefähr auf demselben Niveau in der Klasse standen, aber nicht besonders geübt waren. Tabelle III gibt dieselben Resultate wieder, verglichen mit der Höchstleistung, die die Kinder im vorhergehenden Jahr erreicht hatten. Bei der Durchsicht dieser Tabellen wird man einige Fortschritte bemerken im Moralunterricht, im Rechnen, in japanischer Geschichte und in der Geographie. Der Fortschritt im Rechnen war etwas unerwartet, weil doch der Begriff der Zahl besonders schwer für die Kinder zu erwerben ist. Der Verfasser ist der Ansicht, daß dafür ein besonderer Grund in betracht kommen muß.

In der dritten Periode, die sich über drei Monate erstreckte, entwarfen wir einen neuen Plan, den psychischen Zustand der Kinder festzustellen. Die Absicht war, den psychischen Zustand vor der Übung zu vergleichen mit dem nach der Übung. Wir machten drei Messungen, nämlich: Reaktionszeit, Zahl der momentan wahrgenommenen Punkte und Ermüdungsmessung. Für die Messung der Reaktionszeit wurde das Pendelchronoskop von Prof. Scripture benutzt. Der Reiz traf die Augen; die Reaktion erfolgte mit der Hand. Einfache Reaktion und Wahlreaktion wurden wie in der Tabelle IV angegeben gemessen.

Für die Messung der momentanen Wahrnehmung diente eine Art Tachistoskop, in dem unregelmäßig verteilte Punkte zu 3, 4, 5 und 6 angegeben waren.

Für die Ermüdungsmessung wurden eine anschlagende Taste und ein Zähler gebraucht.

Bei diesem Experiment wurden nicht nur schwach veranlagte Kinder geübt, sondern auch normale Kinder und solche, die in ihrer Klasse besonders Gutes leisteten, um auf solche Weise den Einfluß der Übung auf die verschiedenen Arten der Kinder festzustellen. Das Resultat der der Übung vorhergehenden Messung ist in Tabelle IV unter A eingetragen, das Resultat nach der Übung unter B. Wir ersehen daraus, daß bei den besonders guten Zöglingen die einfache Reaktionszeit unter A im Durchschnitt 26 Σ beträgt, die Wahlreaktionszeit 52 Σ. Die letztere ist doppelt so lang wie die erste und zeigt mithin, daß die Zeit zur Wahl gerade so lang ist wie die Reaktionszeit. Dieses Resultat gibt viel längere Zeiten an als das des Experimentes von Prof. Cattell, das unter denselben Bedingungen wie in unserm Experiment nahezu 30 bis 35 Σ für die Wahlreaktionszeit aufweist[1]), ein Resultat, das wir von ungeübten Kindern erwarten würden.

---

[1]) Wilhelm Wundt, Grundzüge der physiologischen Psychologie. 5. Aufl. Bd. III. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1903. S. 461.

Tabelle IV.

Die Zeit ist in Σ angegeben.

Zöglinge	Reaktionszeit			Momentane Wahrnehmung			Ermüdungs-messung		Zahl der Kinder
		A	B		A	B	A	B	
Gute	Einfach	26	25	recht	13	15	0,165	0,185	7
	Wahl	52	45						
	recht	72	67	falsch	17	5			
	falsch	28	33						
Normale	Einfach	26	27	recht	17,6	17	0,164	0,191	5
	Wahl	50	37						
	recht	75	53	falsch	2,4	3			
	falsch	25	47						
Schwach-veranlagte	Einfach	33	29	recht	9,8	13,4	0,205	0,158	10
	Wahl	51	43						
	recht	75	76	falsch	10,6	6,6			
	falsch	25	24						

Vergleichen wir jetzt diese Resultate mit denen unter B, so finden wir, daß die einfache Reaktionszeit in beiden Fällen fast die gleiche ist, während die Wahlreaktionszeit 45 Σ beträgt. Die Zeit zur Wahl beträgt also 20 Σ, mithin 6 Σ weniger als unter A. Bei den normalen Kindern beträgt die einfache Reaktionszeit unter A im Durchschnitt 26 Σ und die Wahlreaktionszeit 50 Σ, so daß die Zeit zur Wahl 24 Σ ist. Wenn wir diese Resultate mit denen unter B vergleichen, wo die einfache Reaktionszeit 27 Σ und die Wahlreaktionszeit 37 Σ beträgt, finden wir, daß die Zeit zur Wahl nur 10 Σ beträgt. Während die einfache Reaktionszeit durch die Übung nicht viel geändert ist, ist die Wahlreaktionszeit nach der Übung 13 Σ kürzer geworden. In der Rubrik der schwach veranlagten Kinder finden wir die einfache Reaktionszeit unter A zu 33 Σ und die Wahlreaktionszeit zu 51 Σ, so daß die Zeit zur Wahl 18 Σ ist; unter B ist die einfache Reaktionszeit 29 Σ, die Wahlreaktionszeit 43 Σ, also die Zeit zur Wahl 14 Σ. Durch die Übung wurde also die einfache Reaktionszeit um 4 Σ, die Wahlreaktionszeit dagegen um 8 Σ verkürzt.

Vergleichen wir jetzt die aus diesen drei Klassen von Kindern erlangten Resultate, so finden wir erstens, daß die schwach veranlagten Kinder sowohl in den beiden Arten der Reaktionszeit wie

in der Wahlzeit Fortschritte gemacht haben, und zweitens, daß die vorzüglicheren Kinder wie auch die normalen kleine Fortschritte in der Wahlreaktionszeit, aber gar keine in der einfachen Reaktionszeit aufzuweisen haben.

Für die Prüfung der momentanen Wahrnehmung nahmen wir zwanzig Höchstleistungen eines jeden Kindes. Das Verhältnis der rechten zu den falschen Fällen in den zwanzig Höchstleistungen gibt ein Bild von dem Geisteszustand dieser Kinder. Bei dieser Prüfung weisen die guten und die schwach veranlagten Kinder einige Fortschritte auf, während die normalen Kinder nicht viele Änderungen zeigen.

Bei der Ermüdungsmessung wurde das Kind aufgefordert, eine Taste konstant mit seinem Zeigefinger so stark wie möglich eine Minute lang anzuschlagen. Wir nahmen die Höchstleistung der Anschlagszahl in den ersten zehn Sekunden und in den letzten zehn Sekunden, subtrahierten die letzte von der ersten und teilten den Rest durch die Summe beider. Die so erlangten Resultate sind in der Tabelle wiedergegeben. Bei den besonders guten und den normalen Kindern sind die Höchstwerte in B größer als in A. Das ist möglicherweise zu erklären aus der unangenehmen Witterung, die zu der Zeit herrschte, als wir die Höchstwerte in B erhielten. Trotzdem zeigen die schwach veranlagten Kinder einige Fortschritte.

Wenn wir die ganze Tabelle übersehen, finden wir, daß die schwach veranlagten Kinder in jeder Beziehung nach der Übung einige Fortschritte aufweisen, während die anderen Kinder keine wesentlichen Fortschritte erkennen lassen. Wir schließen daraus, daß die Übung für schwach veranlagte Kinder am wirksamsten ist.[1])

[1]) Es ist für die Erziehungspraxis von Wichtigkeit, daß durch das sinnreiche Experiment gerade für die schwach begabten Kinder bestätigt wurde, was längst Gemeingut der empirischen und der später aufgetretenen, sie ergänzenden physiologischen Psychologie und damit auch jeder gut fundierten Pädagogik ist. Selbst unsere »Weisheit auf der Gasse« weiß seit alters her: nur »Übung macht den Meister«. Daß nur die von Prof. Motora anerkannte Übung nach den Denkgesetzen der Systematisierung und der Reihenbildung (wie die Verknüpfung im Nacheinander, in der »Bewegung«, in der pädagogischen Psychologie seit Herbart genannt wurde) seelische Kraft und geistigen Zuwachs, also mehr Fortschritte zu erzeugen vermag, hat vor allem Dörpfeld schon vor mehr als 20 Jahren überzeugend nachgewiesen in seiner Schrift: »Denken und Gedächtnis« (Gütersloh, Bertelsmann. 7. Aufl. 1901). Er ist es auch gewesen, der im Sinne der Motoraschen Ergebnisse eine eigene Theorie der Einprägung (oder Einübung) für die Didaktik uns geboten hat. Sehr zu wünschen wäre darum, daß ein Psychologe von Fach Dörpfelds Darlegungen experimentell nachprüfte. Da sie Gemeingut von Tausenden von Lehrern sind, so könnte eine solche Arbeit von besonderem Segen für die Schule werden.

Trüper.

B. Mitteilungen.

1. Professor Hermann Bräutigam †.

Am 1. März starb in Bielitz Professor Hermann Bräutigam. Mit ihm schied der letzte derjenigen Pädagogen aus dem Leben, die einst mit Karl Volkmar Stoy aus Deutschland gekommen waren, um das erste Lehrerseminar auf österreichischem Boden zu begründen. Am 1. Dezember 1833 in Jena geboren, auf dem Lehrerseminar in Weimar gebildet, vervollständigte und vertiefte er seine pädagogische und wissenschaftliche Ausbildung an dem unter Stoys Leitung stehenden pädagogischen Universitätsseminar in Jena. Er führte zugleich eine Klasse der dortigen Übungsschule. Nach mehrjähriger Tätigkeit an einer Bürgerschule in Eisenach forderte ihn Stoy im Herbste des Jahres 1867 auf, mit ihm in den deutschen Osten »auf einen pädagogischen Vorposten« zu ziehen. Er folgte dem Rufe und trat am 9. Dezember 1867 in den Lehrkörper der neu begründeten evangelischen Lehrerbildungsanstalt in Bielitz ein, dem er als aktives Glied bis zum 9. Dezember 1902 angehört hat. Volle 35 Jahre hat er an der genannten Anstalt in der Hauptsache als Lehrer der praktischen Pädagogik gewirkt. Sein Wirken war ein vielseitiges und schöpferisches. Auf dem Gebiete des Elementarunterrichts hat er vielfach bahnbrechend gewirkt. Er knüpfte an Gedanken Pestalozzis wieder an und suchte den Übergang zwischen der Zeit des kindlichen Spiels und des schulmäßigen Lernens weniger schroff zu gestalten. Seine Gedanken in dieser Hinsicht führt er in seinem »Vorbereitungskurse« aus. Er schuf den »Elementarkurs«, ein Werk über den Unterricht auf der untersten Stufe. Als Meister des Rechenunterrichts schrieb er ein Werk über den »Tillichschen Rechenkasten«. Besondere Sorgfalt wandte er dem ersten Rechenunterricht zu. Die einzelnen Unterrichtsmethoden des Volksschulunterrichts beherrschte er in meisterhafter Weise. Er war eine echte Pestalozzinatur: alle seine Tätigkeit stand im Dienste der Erziehung, der Menschenbildung. Mit nie versiegender Liebe und Geduld nahm er sich gerade der Ärmsten, der Geringsten an, um sie zu tüchtigen Menschen heranzubilden.

2. Pädagogik und Heilpädagogik im Landtag des Großherzogtums Sachsen-Weimar.

Von Osk. Matthes-Jena, M. d. L.

Die Universität Jena ist bekanntlich die einzige deutsche Universität, die die Pädagogik in Theorie und Praxis in Verbindung zu zeigen vermag. Vor mehr als 50 Jahren wurde eine außerordentliche Professur für Pädagogik an der Universität ins Leben gerufen und dem bekannten Pädagogen Karl Volkmar Stoy übertragen. Nach Stoys Tod erhielt der Eisenacher Seminardirektor Prof. Dr. Rein einen Ruf nach Jena zur Übernahme der außerordentlichen Professur für Pädagogik. Seit der Errichtung der außer-

ordentlichen Professur sind nun über 50 Jahre verflossen und immer noch läßt die ordentliche Professur auf sich warten. Es ist das von pädagogischen Kreisen schon vielfach und lebhaft bedauert worden. Besonders auch hat es der verehrte Herausgeber dieser Zeitschrift, Herr Direktor Trüper, nicht daran fehlen lassen, in Wort und Schrift immer und immer wieder auf die Bedeutung der Pädagogik hinzuweisen und zu verlangen, daß ihr unter den Universitäts-Wissenschaften der Platz eingeräumt werde, der ihr von Rechtswegen gebührt. Wenn jetzt dieser Zeitpunkt in die Nähe gerückt erscheint, so darf sich Trüper ein gut Teil des Verdienstes an dem Wandel der Dinge auf eigenes Konto setzen.

Das pädagogische Gebiet gehört unzweifelhaft zu den wichtigsten Arbeitsgebieten eines Volkes.

Man braucht nur einen Blick in die Geschichte der Pädagogik zu werfen, um sofort aus Aussprüchen hervorragender Geister, von Friedrich dem Großen an über Kant, Schiller, Goethe, Herbart, Wilhelm von Humboldt, Schleiermacher bis auf Kaiser Wilhelm II. die Bedeutung der Pädagogik für unser Volksleben zu erkennen. Der ehemalige weimarische Staatsminister Dr. Stichling sah, wie wir aus seinen »Erinnerungen aus meinem Leben« entnehmen, in dem pädagogischen Universitätsseminar die Krönung des weimarischen Schulwesens. Wer sich über den Umfang des Arbeitsgebietes der Pädagogik informieren will, braucht bloß nach dem 10bändigen enzyklopädischen Handbuch der Pädagogik von Rein zu greifen, das jetzt wieder in neuer Auflage vorliegt. Eine Fülle der für unser Volksleben wichtigsten Gegenstände tritt uns da entgegen, die einer wissenschaftlichen Behandlung unterworfen werden. Wir nennen nur: Die Organisation des Bildungswesens; ihre geschichtliche und prinzipielle Auffassung: Vereinigung des konservativen und des reformatorischen Moments zur Fortentwicklung unserer Schulen. Ferner die prinzipielle Auffassung der Bildungsarbeit, wobei eine eingehende Wertung der Erziehungsziele und der Erziehungsmethoden vorzunehmen ist. Dies und manches andere gehört zur pädagogischen Ausrüstung der Lehrerschaft, der an höheren Schulen so gut wie der an Volksschulen; denn die Universität hat nicht nur den Kandidaten des höheren Lehramts, sondern auch den künftigen Seminarlehrern, Schulinspektoren und Rektoren der Volks- und Mittelschulen die Gelegenheit zu eingehenden pädagogischen Studien zu bieten. Blicken wir uns in Thüringen um, so werden wir eine große Zahl tüchtiger Schulmänner finden, die in Jena gebildet worden sind. Das veranlaßte seinerzeit auch den Staatsminister Dr. Stichling nach dem Tode des Schulrats Volkmar Stoy für die Beibehaltung der außerordentlichen Professur für Pädagogik einzutreten. Staatsminister Stichling hat durch diesen Entschluß dem Landesschulwesen wie auch der Universität einen großen Dienst geleistet.

Die Zukunft eines Landes hängt von zwei Arbeitsgebieten ab. Einmal von der wirtschaftlichen Tätigkeit. Die Prinzipien für eine rationelle Pflege der materiellen Güter eines Volkes hat die Nationalökonomie zu verwalten. Neben ihr steht die Pädagogik, der die rationelle Pflege der idealen Kulturgüter mit Beziehung auf das heranwachsende Geschlecht anvertraut ist. Und dieses Gebiet wird wohl niemand als ein minder-

wertiges ansehen wollen. Ist doch gerade in unseren Tagen tausendfach betont worden, daß nur dasjenige Volk erhalten bleibt, in dem die idealen Interessen, Religion, Sittlichkeit, Wissenschaft und Kunst, die Führung behaupten. Daß dies geschehe, dafür soll die Pädagogik mit ihren Untersuchungen über die besten Mittel und Wege eintreten und somit auch unserer Staatspädagogik wertvolle Unterstützung leihen.

Die auswärtigen Universitäten in England, den Vereinigten Staaten von Nordamerika, Österreich, Ungarn haben längst schon die Bedeutung der Pädagogik anerkannt und ordentliche Lehrstühle eingerichtet, ja, sie sind schon teilweise dabei, pädagogische Fakultäten an der Universität auszubauen. Man denke nur an die Columbia-Universität in Newyork, die eine großartig eingerichtete pädagogische Fakultät besitzt mit Professoren, die teilweise in Jena ausgebildet worden sind. Ähnlich liegen die Verhältnisse an der Viktoria-Universität in Manchester. Daß pädagogische Lehrstühle eine große Anziehungskraft wegen der ihr innewohnenden weitgehenden Bedeutung besitzen, dafür kann Jena schon jetzt ein Beispiel bieten. Jena wurde auch zum Mittelpunkt für die Bewegung, die man als Universitätsausdehnung bezeichnen kann. Von Jena aus haben, durch Prof. Dr. Rein ins Leben gerufen, die wissenschaftlichen Ferienkurse für höhere Lehrer und Lehrerinnen ebenso wie für Volksschullehrer ihren Weg nach anderen Städten genommen. Mehrere hundert Lehrer aus allen Teilen Deutschlands sowie aus dem Ausland kommen im August jedes Jahres nach Jena zu den Kursen, um ihre Tüchtigkeit im Beruf zu heben. Gegen 100 Studierende besuchen die pädagogischen Vorlesungen der Universität und gehen dann mit Begeisterung in ihren Beruf hinein.

Wenn man das alles mit voller Objektivität betrachtet, so wird man nicht nur alle die Einrichtungen gern unterstützen, die an der Universität für die körperliche Gesundheit seit Jahrhunderten getroffen worden sind, sondern wird auch dafür eintreten, daß nunmehr auch der Institution eingehende Beachtung und Förderung geschenkt wird, die auf die Erhaltung und Stärkung der geistigen Gesundheit unserer Jugend gerichtet ist.

Bei der Beratung des Ministerialdekrets, betreffs Bewilligung von Geldern zu Zwecken der Universität Jena, nahm der Schreiber dieses Artikels die Gelegenheit wahr, um die großherzogl. Staatsregierung zu bitten, doch bei den Erhalterstaaten dahin wirken zu wollen, daß die außerordentliche Professur für Pädagogik in eine ordentliche umgewandelt werde. Im Finanzausschuß wurde die gegebene Anregung wieder aufgenommen und Beschluß dahin gefaßt, der großherzoglichen Staatsregierung den Wunsch nach Umwandlung der außerordentlichen Professur für Pädagogik in eine ordentliche Professur auszusprechen. Der Landtag trat dem Beschluß des Finanzausschusses in seiner Mehrheit bei. Nur 10 konservative Abgeordnete, die noch immer der Meinung sind, daß die Pädagogik die Dienstmagd der Kirche sei, stimmten dagegen. Da auch Sachsen-Meiningen, wie Staatsminister von Ziller eben erst im Meiningschen Landtag erklärt hat, von der Notwendigkeit eines ordentlichen Lehrstuhls für Pädagogik überzeugt ist und bereits einmal bei den Erhalterstaaten einen dahingehenden Antrag gestellt hat, der aber damals aus finanziellen Rücksichten

abgelehnt worden ist, so darf man mit ziemlicher Sicherheit auf die Erfüllung des Wunsches des Weimarischen Landtages, der von der gesamten pädagogischen Welt geteilt wird, rechnen, und das umsomehr, als sich an Mehraufwand eine Summe von höchsten 2000 Mark im Jahr ergibt.

Aus naheliegenden Gründen zog ich auch das Gebiet der Heilpädagogik in den Bereich meiner Erörterungen, und führte im Landtag etwa folgendes aus:

Von sehr großer Wichtigkeit ist auch das Gebiet der Heilpädagogik, dem, wie ich mit Freuden anerkenne, die großherzogliche Staatsregierung bereits ihre Aufmerksamkeit geschenkt hat. Wir werden aber auch auf diesem Gebiet zu einer ununterbrochenen und ersprießlichen Tätigkeit erst dann kommen, wenn neben dem Lehrstuhl für Pädagogik auch zugleich ein solcher für Heilpädagogik errichtet wird.

Wie Ihnen bekannt ist, gibt es fast in jedem Ort schulpflichtige Kinder, die die öffentliche Schule aus irgend einem Grund nicht besuchen können oder dürfen. Die Schulvorstände kommen in die Lage, beschließen zu müssen, dieses oder jenes Kind, weil es sittlich gefährdet oder verwahrlost ist, dem Rettungshaus oder, wenn es sich um Waisen handelt, dem Falkschen Institut in Weimar zu überweisen. Andere Kinder, Idioten und Schwachsinnige, werden in der Idiotenanstalt Martinshaus zu Roda (S.-A.) untergebracht. Die nächste Gruppe aber, deren Zahl bedeutend größer ist, bilden die Kinder, die mit schulischen Mitteln nicht bildungsfähig sind, die aber nicht schlechthin bildungsunfähig sind. Es sind jene bedauernswerten Wesen, die infolge erblicher Belastung oder ungenügender körperlicher Entwicklung an erheblicher Schwäche des Gehirns und damit der Intelligenz, des Willens und sittlichen Empfindens leiden oder deren Sittlichkeit doch zum mindesten gefährdet ist. Ein Teil dieser Kinder wandert heute leider in das Rettungshaus. Ein anderer Teil bleibt in der Schule und wird sich, dem Lehrer und den Mitschülern zur Last.

Derartige Kinder gehören in die Hände von Heilpädagogen. Bei diesen Kindern muß Spiel und Arbeit im Mittelpunkt des Interesses stehen; denn nur durch diese beiden Arbeitsarten kann der Verstand und die Sittlichkeit dieser Kinder gebildet werden.

Wo aber sollen wir Heilpädagogen herbekommen, wenn wir an der Universität nicht ständig einen Dozenten haben, der die Gebiete der Medizin und der Pädagogik harmonisch in sich vereinigt, der einem zu gründenden Heilerziehungsheim für die schulpflichtigen und einer Arbeitslehrkolonie für die schulentlassenen intellektuell schwachen Kinder vorstehen kann?

Wie viel intellektuell schwache Menschenkinder, die unter den heutigen Verhältnissen intellektuell und sittlich verkümmern müssen, könnten zu brauchbaren Menschen gemacht werden, wenn wir Institute für Heilpädagogik besitzen würden. Erscheinen die Mittel, die aufzuwenden wären, auch groß, so steht doch fest, daß das für solche Zwecke angelegte Kapital sich gut verzinst; denn es stehen — da das intellektuell schwache, mit schulischen Mitteln nicht bildungsfähige Kind zugleich auch das sittlich gefährdete Kind ist — den Ausgaben Ersparnisse bei den verschiedenen Fürsorge- und Strafanstalten gegenüber.

Der Landtag hat nun zwar der letzteren Anregung, betr. Errichtung eines Lehrstuhls für Heilpädagogik nicht stattgegeben, indessen nicht etwa, weil er sich von der Notwendigkeit nicht habe überzeugen können, sondern lediglich aus finanziellen Erwägungen heraus. Daß die großherzogliche Staatsregierung der Heilpädagogik ihre Aufmerksamkeit widmet, durfte aus der Antwort des Departementschefs des Äußern und Innern, des Geheimen Staatsrats Dr. Paulssen hervorgehen, die folgenden Wortlaut hatte:

»Einen anderen Punkt möchte ich dann noch erwähnen, der nur zum Teil das Departement des Innern berührt. Das ist der Wunsch des Abgeordneten Matthes, daß für minderwertige Kinder besondere Sorge getroffen werden soll. Soweit es sich darum handelt, daß minderwertige Kinder jetzt im Rettungshaus Tiefenort untergebracht sind, haben wir dort vor einiger Zeit Erörterungen vorgenommen. Ich bin selbst mit Herrn Geheimen Medizinalrat Prof. Dr. Binswanger in Tiefenort gewesen, und wir haben uns die Schüler alle angesehen. Der Herr Geh. Medizinalrat Prof. Dr. Binswanger hat darauf ein ausführliches Gutachten in der Sache erstattet, in dem er sich auch dafür ausgesprochen hat, daß man möglichst sehen sollte, diejenigen Kinder aus Tiefenort auszuscheiden, bei denen der Hang zu sittlicher Verwahrlosung aus geistiger Minderwertigkeit herrührt. Aber die Frage ist nicht ganz leicht zu lösen. Nach der damaligen Untersuchung handelte es sich in Tiefenort um höchstens 4 bis 6 Kinder, auf die diese Voraussetzungen zutreffen. Für diese wenigen Kinder eine Anstalt zu schaffen, ist nicht gut möglich. Wir haben deshalb neulich besprochen, daß wir uns mit einer preuß. Anstalt in Verbindung setzen wollen, die demnächst für solche Kinder eröffnet werden wird. Ob es möglich sein wird, daß wir dort einige von den Kindern unterbringen, steht noch dahin. Dies betrifft allerdings nur diejenigen minderwertigen Kinder, die zu sittlicher Verwahrlosung neigen. Der Herr Abg. Matthes hat wohl noch andere minderwertige Kinder im Auge, solche, bei denen die Minderwertigkeit sich vor allem in den Schulleistungen geltend macht. Für die kommt aber auch Tiefenort nicht in Betracht, das ist eine andere Frage, in die ich mich nicht hineinmische. Jedenfalls wollte ich nur feststellen, daß die großherzogl. Staatsregierung auch auf diesem Gebiet ihre Augen offen hält, daß aber natürlich nur vorsichtig nach Abhilfe gesucht werden kann. Man wird noch sehr viele ähnliche Forderungen aufstellen können, aber alle sind sehr teuer, und es läßt sich nicht alles ohne weiteres erfüllen.«

Zunächst scheint also aus finanziellen Rücksichten noch wenig Geneigtheit, einen Lehrstuhl für Heilpädagogik zu schaffen, zu bestehen; aber auch hier wird sich das Sprichwort als wahr erweisen müssen:

»Steter Tropfen höhlt den Stein.«

---

3. Der erste Kongress für experimentelle Pädagogik in Russland.

Das Interesse an einer wissenschaftlichen Fundierung der Pädagogik und der pädagogischen Psychologie ist in Rußland ein überaus reges, ja es ist vielleicht größer als in Deutschland allgemein angenommen wird. Das geht nicht nur hervor aus dem Urteile von Kennern dieser Verhältnisse, sondern auch aus den Bemühungen und Veranstaltungen russischer Psychologen und praktischer Schulmänner und aus der eigenartigen Entwicklung der experimentellen Pädagogik in Rußland.

Schon im Jahre 1901 wurde in Petersburg ein Laboratorium für experimentelle pädagogische Psychologie gegründet; es entstand im Anschluß an Kurse, die das russische Kriegsministerium für die Lehrer und Erzieher am Kadettenkorps veranstaltete. Dasselbe Ministerium war es auch, das den größten Teil der Mittel für das Institut aufbrachte. An der Spitze des Laboratoriums steht der bedeutendste Experimentalpädagog Rußlands: Prof. Netschajeff. Rußland hat aber in Petersburg auch seine pädagogische Akademie, deren Mitglieder bedeutende Gelehrte aller Hilfswissenschaften der Pädagogik sind: Psychologen, Anthropologen, Psychiater, Statistiker usw. Mit dieser Akademie ist seit anderthalb Jahren eine Experimentalschule verbunden, eine Anstalt, in der eine beschränkte Anzahl von Kindern unterrichtet und zugleich aufs vielseitigste und eingehendste studiert wird. Sämtliche Lehrer sind Schüler der pädagogischen Akademie, Leitung und Organisierung liegt in den Händen erster Fachleute. So läßt sich diese Schule wohl am besten als eine »pädagogische Klinik« bezeichnen, denn sie ist durchaus ein würdiges und wir möchten hinzufügen notwendiges Seitenstück zu den längst bestehenden und bewährten medizinischen Kliniken aller Art.

In den Jahren 1906 und 1908 fanden zwei Kongresse für pädagogische Psychologie statt, denen nun am Anfange dieses Jahres der dritte folgte als erster Kongreß für experimentelle Pädagogik. Er wurde in Petersburg veranstaltet. Unter den ca. 850 Teilnehmern befanden sich rund 300 Delegierte von Mittelschulen, ein Beweis für das große schulpraktische Interesse an den Vorträgen. Das psychologische Institut des Leipziger Lehrervereins delegierte Herrn Tigran Markarianz, der über seine in Leipzig vorgenommenen Untersuchungen über die Ermüdung von Erwachsenen und Kindern berichtete. Prof. Sommer aus Gießen hielt eine Reihe von Vorlesungen über die Beziehungen zwischen Psychiatrie und Pädagogik. In den 6 Kongreßtagen wurden 27 Vorträge gehalten. Das größte Interesse erregten diejenigen, die in besonders naher Beziehung zur Schularbeit standen: »Über die psychologischen Grundlagen des Unterrichts in der schriftlichen Darstellung der Gedanken« (Satschin'yeff), »Zeichnen und Formen« (Zonew), »Über die Entwicklung der linken Hand« (Orschanzky), »Intelligenz und Begabung« (Schubert), »Das psychische Profil« (Rossolima). Netschajeff und Wlodimirsky berichteten über eine spezifisch russische Modifizierung der experimentellen Methode in der pädagogischen Forschung. Sie bezeichnen sie als Methode des »Natur-Experiments« und stellen sie in die Mitte zwischen das reine, exakte Laboratoriumsexperiment und die Methode der einfachen Beobachtung. Es handelt sich um wohlvorbereitete Versuche, das Kind merkt aber nicht, daß es Versuchsobjekt ist. Apparate, die dabei eventuell in Anwendung kommen, erhalten eine solche Form, daß sie eher einem Spielzeug als einem wissenschaftlichen Instrument gleichen, und die Kinder glauben auch zu spielen, während sie die verlangten Funktionen ausführen. Man gedenkt auf diese Weise Einblick auch in höhere und kompliziertere psychische Prozesse zu gewinnen.

Mit dem Kongreß war eine Ausstellung neuer Apparate verbunden.

So hat Wabalas-Gudajtis einen neuen Apparat für Aufmerksamkeitsuntersuchungen konstruiert, während Wladimirsky eine Reihe Apparate vereinfacht hat. Besucht wurde das Institut für experimentelle Psychologie und Pädagogik und einige Schulen. Den Vorsitz im Kongreß hatte Prof. Ignatieff (Moskau) inne.

Im Jahre 1912 soll der nächste Kongreß, und zwar in Moskau, abgehalten werden.

Max Döring.

4. Zum Ausbau der Hilfsschule.

Der Hilfsschulverein in Hamburg hat in einer Denkschrift unter dem Titel: Ausbau der Hamburger Hilfsschule, Anregungen und Wünsche, der Hamburger Behörde zum Teil beachtenswerte Vorschläge unterbreitet. Sie berühren sich vielfach mit den von uns hier in der »Zeitschrift« vertretenen Ansichten. Als eine Zusammenfassung und Ergänzung derselben, aber auch als Unterstützung der Hamburger Wünsche mögen darum die Hauptgedanken auch hier Platz finden.

»In der lebhaften Debatte über die Frage, ob die Einführung des Mannheimer Schulsystems in Hamburg notwendig oder empfehlenswert sei, ist unser Hilfsschulwesen mehrfach gestreift worden in dem Sinne, daß von berufener Seite ausgeführt wurde, das Mannheimer Schulsystem sei abzulehnen, dafür sei aber ein weiterer Ausbau unseres Hilfsschulwesens zu fordern.[1])

Allerdings darf man aber dann nicht bei der Forderung stehen bleiben, in Zukunft noch mehr Kinder als bisher aus der Volksschule abzusondern und der Hilfsschule zu überweisen, sondern es erscheint uns dringend notwendig, einen Ausbau des gesamten Hilfsschulwesens sowohl nach der Seite der äußeren Organisation, als auch besonders der inneren Ausgestaltung vorzunehmen. Wenn auch anerkannt werden muß, daß Hamburg schon heute für das einzelne Hilfsschulkind eine ziemlich bedeutende Summe aufwendet, so darf doch andererseits auch nicht verschwiegen werden, daß unsere Hilfsschulen noch nicht so ausgestattet sind, daß sie ihrer besonderen Aufgabe als soziale Einrichtung und als Erziehungsanstalt für Kinder, die aus verschiedenen Gründen nicht ganz normal denken, fühlen oder wollen,[2]) voll und ganz gerecht werden. Und es muß ferner erwähnt werden, daß andere Städte in bezug auf Fürsorge für die schwachbefähigte Jugend Hamburg teilweise überflügelt haben, indem sie Einrichtungen schufen, die es ermöglichen, das einzelne Kinder besser als es bei uns geschehen kann, für das Leben vorzubereiten und zu einem wenigstens einigermaßen nützlichen Gliede der menschlichen Gesellschaft zu machen. Wir erkennen voll und ganz an, daß man über der Sorge für die Bildung

---

[1]) Fricke, Das Mannheimer Schulsystem in Hamburger Beleuchtung. Tr.

[2]) Ich möchte diesen Satz besonders unterstreichen. Ich habe so oft betont, daß auch das Hilfsschulwesen am Intellektualismus kranke und die Regelwidrigkeiten im Fühlen und Wollen mindestens so bedeutsam seien wie die des Intellekts (vergl. u. a. Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben. Altenburg, Bonde, 1902). Tr.

des unternormalen Kindes nicht das normale oder übernormale Kind vergessen darf, doch glauben wir, daß es im Interesse des Staates liegt, besonders den Kindern, die sich aus eigener Kraft weder geistig, noch später wirtschaftlich emporringen können, eine möglichst gute Ausbildung mit auf den Lebensweg zu geben.

Der Jahresbericht der Oberschulbehörde von 1909 bestätigt die Behauptung des Herrn Schulinspektors Fricke, daß die Volksschule noch manches Kind beherbergt, das der Hilfsschule überwiesen werden müßte. Und diese Behauptung wird auch nicht durch den Hinweis darauf widerlegt, daß andere Großstädte zum Teil einen geringeren Prozentsatz schwachbefähigter Kinder in Hilfsschulen untergebracht haben als Hamburg. Denn es sind bei uns 2 Kinder aus der VI., 43 Kinder aus der V. und 399 Kinder aus der IV. Klasse der Normalschule entlassen worden. Ohne auf die schwierige Frage, wo die Grenze zwischen Schwachsinn oder auch nur mangelhafter Begabung und normaler Beanlagung liegt, einzugehen, kann man doch wohl allgemein sagen, daß — ganz abgesehen von den aus der VI. und V. Klasse konfirmierten — der größte Teil[1]) der aus der IV. Klasse entlassenen Kinder als Hilfsschultypus anzusprechen ist. Diese Kinder hätten ohne Frage, wenn sie aus der I. Klasse der Hilfsschule entlassen worden wären, eine bessere, weil mehr praktische, Ausbildung für das Leben erhalten als jetzt, und es könnte auch ferner bei der geringen Klassenfrequenz in der Hilfsschule auf ihre sittliche Bildung mehr acht gegeben werden. Weil sie in der Normalschule mit weit jüngeren Kindern vereinigt sind, entsteht in ihnen leicht das Gefühl, daß sie Lehrern und Mitschülern gegenüber lästiger Ballast sind. Dieses Gefühl aber lähmt jede Tatkraft oder spornt zu allerlei verbotenen Taten an.

Wir verkennen nicht, daß in der Sorge um die schwächsten Mitschüler ein großes erziehliches Moment für die besser begabten Kinder liegt, doch verdient nach unserer Meinung dieser Punkt nur bei wenigstens einigermaßen gleichaltrigen Kindern besondere Erwägung.

Nun muß aber zugegeben werden, daß die Überweisung der schwachbefähigten Kinder an die Hilfsschule bisher mit Schwierigkeiten verknüpft sein konnte, insofern, als die Eltern der Kinder das Recht haben, dazu ihre Einwilligung zu versagen und auch häufig von ihrem Recht Gebrauch machen; ist doch im letzten Schuljahr von 527 zur Aufnahme gemeldeten Kindern in 103 Fällen die Zustimmung versagt worden. Daraus mag es sich erklären, daß zusammen 45 Kinder aus der 6. und 5. Kl. der Volksschule zur Entlassung kamen. Daraus erklärt es sich zum Teil ferner, daß manche Kinder erst nach drei oder gar vier Schuljahren in die Hilfsschule aufgenommen werden und dann infolge ihrer geringen Leistungen garnicht selten der untersten Klasse dort überwiesen werden müssen. Wenn wir auch auf dem Standpunkt stehen, daß die Eltern in möglichst weitgehendem Maße von der Schule bei der Lösung von Erziehungsfragen heran-

[1]) Wenn ein Kind mit 14 Jahren noch auf der Stufe des Zehnjährigen steht, so bedarf es auf alle Fälle einer besonderen Fürsorge, wenn es im Leben nicht untergehen und das Großstadtelend vermehren soll. Tr.

gezogen werden sollten, so muß doch betont werden, daß bei der Frage, ob für die Bildung eines Kindes die Normalschule oder die Hilfsschule besser geeignet ist, die Pädagogen und die Schulärzte zuständig sind, und deshalb bitten wir die Oberschulbehörde, zu veranlassen, daß gesetzlich festgelegt wird, daß die Aufnahme der Kinder in die Hilfsschule künftig nicht mehr von der Einwilligung der Eltern abhängig ist. Andere Städte sind in bezug auf diese Bestimmung Hamburg bereits vorausgegangen, denn eine Umfrage ergab, daß von 35 Städten in 27 Fällen bereits der von uns gewünschte Aufnahmemodus existiert.[1]) Es ist ja allerdings auch nicht von der Hand zu weisen, daß der Name Hilfsschule[2]) manche Eltern abstößt. Vielleicht würde deshalb eine andere Bezeichnung, eventuell Volksschule für Schwachbegabte, besser angebracht sein.

Die Aufnahme aller schwachbefähigten Kinder in die Hilfsschule bedingt ja naturgemäß die Einrichtung weiterer Hilfsschulklassen, und dadurch könnte die Frage aufgeworfen werden, ob man vielleicht dem jüngsten Beispiel Leipzigs folgen und statt unserer bisherigen kleineren Schulsysteme ein paar große schaffen soll. Zwar sprechen gewichtige Gründe namentlich finanzieller Natur dafür, aber die Sorge für die Erziehung der uns anvertrauten Kinder zwingt uns doch, die Behörde zu bitten, an dem bewährten System der Einrichtung kleinerer Schulkörper festzuhalten.[3]) Es ist zunächst dringend notwendig, daß der Lehrer mit den Eltern seiner Schüler häufig in Verbindung tritt, nicht nur, um sie zu veranlassen, ihn bei seinen Erziehungsmaßnahmen zu unterstützen, sondern auch, um von ihnen sofort wichtige Aufschlüsse über das etwaige abnorme Verhalten des Schülers zu erlangen. Es bedarf aber keines Beweises, daß das Zusammenwirken von Schule und Haus in dem Maße erschwert wird, wie der Schulbezirk an Ausdehnung zunimmt. Aber auch das Gefühl, daß alle Lehrer und Schüler innerhalb der Schule gewissermaßen eine große Familie bilden, wo jeder des andern Freuden und Leiden kennt und teilt, dieses Gefühl, das dem Lehrer die Erziehung der Kinder bedeutend erleichtert, dieser Segen der Anstaltserziehung, schwindet mit der übermäßigen Vermehrung der Klassen und macht die Hilfsschule mehr und mehr zu einer bloßen Unterrichtsanstalt. Auch ist zu erwägen,

---

[1]) Die statistischen Angaben sind gewonnen aus folgenden Städten: Aachen, Barmen, Berlin, Braunschweig, Bremen, Breslau, Bromberg, Charlottenburg, Chemnitz, Köln, Dortmund, Dessau, Dresden, Düsseldorf, Elberfeld, Erfurt, Essen, Frankfurt a. M., Gotha, Halle, Hannover, Karlsruhe, Kiel, Königsberg, Leipzig, Lübeck, Mainz, Mannheim, Mühlhausen, München, Meiningen, Nürnberg, Stettin, Wiesbaden, Zwickau.

[2]) Wenn dieser nichts oder zu vielerlei sagende unbestimmte Name aus dem pädagogischen Wörterbuch wieder verschwände, so dürfte der Sache nur damit gedient sein. Tr.

[3]) Daß in der Großstadt Hamburg gegen das Schulkasernentum so lebhaft protestiert wird, verdient besondere Beachtung. Unheil genug hat es angerichtet. Was Dörpfeld in seinen »Zwei pädagogischen Gutachten (über die vier- und achtklassige Schule)« vor einem halben Jahrhundert, ohne widerlegt zu werden, geäußert hat, sollte doch auch endlich einmal Beachtung finden. Tr.

daß mit der Vergrößerung des Schulbezirks manche Kinder einen noch weiteren Schulweg haben als es jetzt schon zum Teil der Fall ist. Und wenn die Behörde sich entschließen sollte, für die weit von der Schule wohnenden Kinder freie Straßenbahnfahrt zu gewähren, wie es ja in Frankfurt a. M. geschieht, so verliert der Grund, daß ein paar große Schulsysteme für den Staat rentabler sind als viele kleinere, viel von seiner ursprünglichen Kraft.

Aus dem erwähnten Jahresbericht der Oberschulbehörde geht nun weiter hervor, daß aus der Hilfsschule entlassen worden sind: aus der VI. Kl. 2, aus der V. Kl. 4, aus der IV. Kl. 14 Kinder, das sind fast 10% aller zur Entlassung gelangten Kinder. Wieviel verlorene Mühe und Arbeit, wieviel Enttäuschung auf seiten der Kinder sowohl, als der ihrer Lehrer liegt in diesen Zahlen, und zugleich wieviel Sorge um das fernere Leben dieser Schüler! Ja, diese Prozentzahl würde noch bedeutend höher sein, wenn nicht eine Reihe von Kindern nach kürzerem oder längerem Aufenthalt in der Hilfsschule als bildungsunfähig[1]) wieder entlassen und der Fürsorge der Eltern überlassen würde, und wenn nicht andere aus demselben Grunde von der Aufnahme in die Hilfsschule überhaupt zurückgewiesen würden. In den Jahren 1900—1907 wurden aus den d. Z. bestehenden neun Hilfsschulen entlassen: in die Idiotenanstalt 28, als bildungsunfähig ins Elternhaus 43 Schüler. Da die Eltern dieser geistig ärmsten Kinder oft den wirtschaftlich schwächsten Erwerbsschichten angehören, die die Gelder für die Aufnahme der Kinder in private Anstalten nicht aufbringen können, so erhebt sich die Frage, ob es nicht Aufgabe des Staates sei, für diese Schüler, die auch in Hilfsschulen mit Aussicht auf Erfolg nicht unterrichtet werden können, — die aus der 6. und 5. Kl. entlassenen Kinder muß man ja auf alle Fälle dazu rechnen — ein Heim zu schaffen, in dem ihre geringen Fähigkeiten durch geeignete Beschäftigung wenigstens noch etwas zur Entwicklung gebracht werden können.[2]) Vielleicht ließen sich auch in dieser gedachten Anstalt, der Kostenersparnis wegen, die mit Epilepsie behafteten Kinder unterbringen — natürlich getrennt von den übrigen, — für deren Erziehung ebenfalls weder die Hilfsschule noch die Normalschule der geeignete Ort ist.[3])

So überweist Berlin die als bildungsunfähig erkannten Kinder der

---

[1]) Bildungsunfähig im strengsten Sinne des Wortes ist selten ein Kind. Es kann sich immer nur um Ziel und Maß handeln. Auch das blödsinnige muß lernen. Tr.

[2]) Hier wird die vorige Bemerkung nur bestätigt. Tr.

[3]) Meines Erachtens sollte eine gute Erziehungsorganisation für alle Kinder vom besten Gymnasiasten bis zum blödsinnigsten Epileptiker sorgen, und zwar für den Hilfsbedürftigten am sichersten. Das Erziehungswesen sollte dabei ein einheitliches zusammenhängendes bleiben und sich nicht noch mehr zersplittern. Die Kluft zwischen höherem und niederem Schulwesen zerstört unersetzbare Volkswerte, indem sie unter andern auch die politische Kluft zwischen Sozialdemokraten und bürgerlichen Parteien und Regierung bildungsmäßig fördert und gutheißt. Nur wenn wir uns als ein Volk fühlen, bleiben wir gesund und stark. »Unfriede verzehrt«. Tr.

städtischen Idiotenanstalt, die mit Epilepsie behafteten Kinder einer gleichfalls städtischen Epileptikeranstalt. Ähnlich ist es in fast allen größeren Städten, oder es wird eine Provinzialanstalt in Anspruch genommen. Die Kosten trägt bei Bedürftigkeit der Eltern die Stadt, allenfalls auch der Kreis oder die Provinz. In der Beantwortung unserer Rundfrage ist nun leider nicht angegeben, ob es sich bei dieser Absonderung nur um rein idiotische Kinder handelt, oder ob auch Kinder, die aus den untersten Jahrgängen der Hilfsschule — etwa bis zur IV. Kl. — entlassen werden müssen, aus diesen Schulen entfernt und in Anstalten untergebracht werden. Doch wir glauben, daß auch für diese Kinder Anstaltserziehung geeigneter ist als Unterricht in einer öffentlichen Schule und bitten deshalb, auch sie berücksichtigen zu wollen. (Forts. folgt.)

5. Die Geistesbeschaffenheit der Fürsorgezöglinge.

Aus Anlaß des Mieltschiner Prozesses hatte eine Berliner Zeitung eine Übersicht über die Tätigkeit der preußischen Fürsorgeerziehungsanstalten gegeben und mitgeteilt, daß in letzteren ca. 34000 Plätze für solche Zöglinge vorhanden sind. Da aber die in Familien untergebrachten Zöglinge den Erziehern gewiß nicht mindere Arbeit und Sorge machen, darf ihre Zahl bei solcher Übersicht nicht außer Betracht bleiben; es ergibt sich dann die amtlich nachgewiesene Gesamtzahl von ca. 54000 Fürsorgezöglingen in Preußen.

Wie dieses große Heer von Zöglingen hinsichtlich seiner geistigen Beschaffenheit zu werten ist, darüber hat kürzlich Pastor Seiffert, Direktor der Brandenburgischen Prov.-Erziehungsanstalt, in einem Vortrage folgende sachkundige Angaben gemacht.

An der Hand der amtlichen Statistik zeigte er, wie schwer bei dem großen Teil der Fürsorgezöglinge nicht nur der Körper, sondern auch das Seelische gelitten hat. Direktor Seiffert findet, daß unter den Fürsorgezöglingen 1. tatsächlich bis 10% schwer geistesgestört sind (Idioten, hochgradig Schwachsinnige, Epileptische, Hysterische usw.), 2. zirka 30% im engeren Sinne geistig abnorm (geringgradig Schwachsinnige, Nervöse, Stotterer, Taubstumme, leicht Hysterische, Zöglinge mit krankhaftem Stimmungswechsel und krankhaftem Temperament), 3. zirka 30% minderwertig, dadurch, daß sie in ungünstigen Lebensverhältnissen einfach sittlich verkümmerten (liederliche, freche, lügnerische, rohe, schmutzige, zum Ausreißen neigende), die anfangs den Eindruck von Schwachsinnigen machen, aber in der Fürsorge wunderbar schnell gedeihen und vorwärts kommen, 4. 30% normale Fürsorgezöglinge. Aus dieser Statistik ergibt sich die Notwendigkeit und der Umfang psychiatrischer Mitwirkung bei der Fürsorgeerziehung. Dieser Forderung ist in manchen Verwaltungsbezirken bereits Rechnung getragen durch Einrichtung besonderer Abteilungen für geistig abnorme Fürsorgezöglinge, so in Kaiserswert, in Göttingen, Frankfurt a. M. und in Brandenburg, auf die Initiative des Direktors Dr. Kluge und des Vortragenden an der Provinzialanstalt zu Potsdam, in Straußberg und Templin. Wie sich das Zusammenwirken von Arzt und

Erzieher zu gestalten hat, wurde an einigen Beispielen erläutert. Der Vortragende wünscht auch, daß der Psychiater möglichst bei der Abhaltung von Instruktionskursen sich beteilige, welche jetzt für das Erziehungspersonal an den Fürsorgeanstalten stattfinden, daß er ferner auch mit dagegen ankämpfe, daß, wie man beabsichtigt, die obere Altersgrenze der Fürsorgeerziehung vom 18. auf das 16. Lebensjahr herabgesetzt wird; das wäre ein fataler Rückschritt. Eine neuerdings im preußischen Ministerium des Innern ausgearbeitete Statistik über entlassene Fürsorgezöglinge lehrt, daß auch bei älteren Zöglingen die Erfolge noch in 68 bis 70 % erfreuliche waren und die Fürsorgeerziehung nicht das Fiasko gemacht hat, das ihr nachgeredet wird. Psychiatr. Korrespondenz.

---

6. Eine Untersuchung über den moralischen Schwachsinn

ist an der Clark University in Worcester (Mass.) beabsichtigt. Es erging von dort die Aufforderung an mich, meine Meinung zu sagen über die folgenden Punkte:

1. Die Häufigkeit der Fälle, in denen der Defekt anscheinend ganz innerhalb der moralischen Sphäre liegt oder doch wenigstens mit keinem außergewöhnlichen geistigen Defekt verbunden ist;
2. die Wahrscheinlichkeit der bei derartigen geistigen Erkrankungen auftretenden Zeichen von Dementia praecox;
3. die Einflüsse der früheren Umgebung und der Vererbung in solchen Fällen (z. B. Alkoholismus, Syphilis, Geistesschwäche, Nervosität usw.);
4. das Auftreten von physischen Abnormitäten in Fällen von moralischem Schwachsinn.

Ich glaube, daß diese Anfrage von größtem Interesse für einen weiteren Kreis ist. Etwaige Beiträge über diesen Gegenstand, Literaturangaben usw. wollen wir gern in unserer Zeitschrift veröffentlichen. Vor allem wichtig sind natürlich statistische Darlegungen, an denen es aber bei uns wohl noch vollkommen fehlen dürfte.

Nach meiner Ansicht fallen moralischer und intellektueller Schwachsinn nicht immer, aber doch sehr häufig zusammen. Individuen mit ethischen Defekten sind gewöhnlich in der Sphäre des defekten Gebiets auch auf intellektuellem Gebiet defekt. Die meisten verwerflichen Handlungen entspringen nach meinen zahlreichen Beobachtungen Unfähigkeiten im Denken auf diesem Gesinnungsgebiete, wie ich das ja hier auch schon wiederholt betont habe.

Dementia praecox findet man natürlich nicht selten bei moralisch Schwachsinnigen.

Die Einflüsse der Umgebung in der Kindheit und vor allen Dingen erbliche Belastung sind eine Hauptursache für die Zerstörung des normalen ethischen Triebs, zumal, wenn beide, wie das gewöhnlich der Fall ist, zusammenfallen.

Zwischen physischen Abnormitäten und moralischem Schwachsinn

bestehen nach meinen Beobachtungen oft enge Zusammenhänge; eine Generalisierung erscheint mir aber gewagt.

Eine ausführliche Darlegung meiner Ansichten und eine Begründung für das oben angedeutete hoffe ich später gelegentlich der Neubearbeitung meiner Schrift über die psychopathischen Minderwertigkeiten geben zu können.

Trüper.

---

7. Merkblätter an die Eltern und Pfleger der aus der Hilfsschule zur Entlassung kommenden Kinder

hat die städtische Schuldeputation in Berlin zur Verteilung gelangen lassen. Es werden darin praktische Winke für die weitere Erziehung und die Wahl des Berufes oder der Beschäftigung der Kinder gegeben.

Die Merkblätter haben folgenden Wortlaut:

An die Eltern und Pfleger
der äus der Hilfsschule zur Entlassung kommenden Knaben.

Bevor Ihr Sohn aus der Schule ins Leben tritt, wollen wir nicht unterlassen, Sie darauf aufmerksam zu machen, daß es für seine weitere Erziehung unbedingt notwendig ist, ihn sofort einer Lehre oder einer Beschäftigung zuzuführen. Bis zum Eintritt in eine Arbeitsgelegenheit darf keine Zeit verloren werden, damit er an nützliche Tätigkeit gewöhnt wird und nicht der Arbeitsscheu anheimfällt.

Bei der Suche nach einer geeigneten Lehre oder Beschäftigung werden Sie auf eine dahin gehende Bitte von seinen Lehrern gern mit Rat und Tat unterstützt werden. Auch der Leiter der Fortbildungsschule, die Ihr Sohn nach der Schulentlassung zu besuchen hat, wird Ihnen auf Wunsch gerne zur Seite stehen, und der zuständige Schularzt wird auf Ihre Bitte Ihnen gern sagen, ob bei der Auswahl einer Beschäftigung der körperliche Zustand Ihres Sohnes besondere Rücksichten notwendig macht.

Bei der Wahl des Berufs müssen Sie darauf Bedacht nehmen, daß sogleich die richtige Beschäftigungsart gefunden wird, die den Anlagen und der Neigung sowie der körperlichen und gesundheitlichen Beschaffenheit Ihres Sohnes entspricht und in welcher er wirklich einmal seinen Unterhalt wird erwerben können. Durch eine richtige Wahl ersparen Sie Ihrem Kinde einen häufigen Stellenwechsel und viel bittere Enttäuschung. Dadurch aber, daß Sie Ihren Sohn bei eintretender Unlust zu seiner Beschäftigung immer wieder gut zureden und ihn unter Umständen durch ihre elterliche Autorität zum Verbleiben in der Stelle veranlassen, erziehen Sie ihn zur Stetigkeit und Ausdauer.

Wenn es Ihre Verhältnisse nur irgend gestatten und der Lehrer Ihres Sohnes nicht abrät, so empfehlen wir Ihnen dringend, ihn ein Handwerk erlernen zu lassen. Für ehemalige Hilfsschüler haben sich die Tischlerei, Buchbinderei, Schlosserei, Maurerei, Gürtlerei, Schuhmacherei, Klempnerei und Korbflechterei als geeignete Handwerke erwiesen.

Erfordern es aber Ihre Verhältnisse unbedingt, daß Ihr Sohn mitverdienen muß, oder reichen seine Kräfte nach Meinung seiner Lehrer zum Erlernen eines Handwerks nicht aus, so bemühen Sie sich, daß er sofort eine Beschäftigung als Arbeitsbursche erhält. Alsdann wäre es für seine Gesundheit und seine körperliche Entwicklung sehr vorteilhaft, wenn Sie ihn auf dem Lande, und zwar bei Leuten, die für seine Eigenart Verständnis haben, als Arbeitsburschen unterbringen

könnten, z. B. als Hüteburschen, Stallburschen, Knecht, Feld- oder Wegearbeiter usw.

In der Stadt finden die Arbeitsburschen Beschäftigung als Straßenfeger Stallburschen, Ablader, Packer, Putzer, Beizer, Feiler, Metallschleifer, Maschinenreiniger, Pressendreher, Abnehmer bei Dampfsägen und Hobelmaschinen, Korbmacher, Tütenkleber, ferner als Laufburschen für Zeitungsexpeditionen, Kohlen-, Milch- und andere Geschäfte, als Hausdiener, Bureauburschen, Mitfahrer usw.

Sollten Sie trotz aller Bemühungen für Ihren Sohn keine Beschäftigung finden, oder sollte er beschäftigungslos werden, so lassen Sie ihn nicht tagelang auf Stellensuche ausgehen, da er gerade hierdurch mit schlechter Gesellschaft in Verbindung kommt und dann zu leicht der Verführung zum Opfer fällt, sondern beschäftigen Sie ihn alsdann fortgesetzt mit den hauswirtschaftlichen Arbeiten Ihres eigenen Haushalts (Aufwischen, Scheuern, Staubwischen, Putzen, Waschen, Feuermachen, Holz- und Kohlentragen, Einkaufen usw.). Auch diese Tätigkeiten erziehen ihn zur Arbeit, und im äußersten Falle kann er auch mit dieser Beschäftigung seinen Unterhalt verdienen.

In allen den Fällen, wo Sie für Ihren Sohn dringend eines Rates oder eines Beistandes bedürfen, wenden Sie sich vertrauensvoll an den Erziehungs- und Fürsorgeverein für geistig zurückgebliebene Kinder (I. Vorsitzender: Stadtschulrat Dr. Fischer), und zwar an seinen II. Vorsitzenden Rektor A. Fuchs, Sprechstunde: Brunnenstraße 186, Schulhaus, Montag und Donnerstag von 5—6 Uhr.

An die Eltern und Pfleger
der aus der Hilfsschule zur Entlassung kommenden Mädchen.

Bevor Ihre Tochter aus der Schule ins Leben tritt, wollen wir nicht unterlassen, Sie darauf aufmerksam zu machen, daß es für ihre weitere Erziehung unbedingt notwendig ist, sie an eine geregelte Arbeit zu gewöhnen. Wir nehmen zwar an, daß Ihre Tochter auch schon während der Schulzeit hauswirtschaftliche Arbeiten hat verrichten helfen, möchten Ihnen aber nun empfehlen, da sie auch vormittags zu Hause weilt, diese Beschäftigung zu einer dauernden und regelmäßigen werden zu lassen, damit sie an nützliche Tätigkeit gewöhnt wird und nicht der Arbeitsscheu anheimfällt.

Erfordern es aber Ihre Verhältnisse, daß Ihre Tochter außerhalb des Hauses einem Erwerb nachgehen muß, so raten wir Ihnen, eine Beschäftigungsart zu wählen, die ihrer körperlichen und gesundheitlichen Beschaffenheit entspricht und in welcher sie wirklich einmal ihren Unterhalt wird erwerben können; denn durch eine richtige Wahl ersparen Sie Ihrem Kinde einen häufigen Stellenwechsel und viel bittere Enttäuschung. Dadurch aber, daß Sie Ihrer Tochter bei eintretender Unlust zu ihrer Beschäftigung immer wieder gut zureden und sie unter Umständen durch Ihre elterliche Autorität zum Verbleiben in der Stelle veranlassen, erziehen Sie sie zur Stetigkeit und Ausdauer. Bei der Suche nach einer geeigneten Beschäftigung werden Sie auf eine dahingehende Bitte von den Lehrerinnen und Lehrern Ihrer Tochter gern mit Rat und Tat unterstützt werden, und der zuständige Schularzt wird Ihnen gern sagen, ob der körperliche Zustand Ihrer Tochter besondere Rücksichten erfordert.

Für ehemalige Hilfsschülerinnen haben sich folgende Beschäftigungsarten als geeignet erwiesen:

1. im fremden Haushalt: als Aufwärterin, Helferin, Dienstmädchen,
2. in Geschäften: als Austrägerin von Frühstück, Milch. Zeitungen, als Laufmädchen, Packerin, Arbeiterin, Wäschesortiererin, Näherin, Papierlegerin, Läufersetzerin u. a.

Damit Ihre Tochter das in der Schule Erlernte nicht so schnell vergißt, empfehlen wir Ihnen, sie die

Fortbildungsschule Brunnenstraße 186

besuchen zu lassen. Sie wird dort unterrichtet in Deutsch, Rechnen und Turnen und erhält eine gründliche Ausbildung in Handarbeit und Hauswirtschaft. Der Besuch dieser Schule ist unentgeltlich.

8. Ein Reichsschulmuseum

auf der Grundlage der deutschen Unterrichtsausstellung zu Brüssel 1910 und mit Mitteln der gelegentlich des Berliner Universitätsjubiläums zusammengebrachten Stiftungsgelder zu begründen, schlägt Wilhelm Rein vor. Dieses Museum müßte die bestehenden schulischen Einrichtungen der Einzelstaaten in vergleichender Übersicht vorführen und eine Zusammenfassung der pädagogischen Bestrebungen des Auslands geben. Notwendig ist uns ein solches Museum sehr. Darum hoffen wir, daß man Reins Vorschlag, der die begeisterte Zustimmung aller Pädagogen findet, verwirklichen wird.

9. Ein Kurs über Armenflege, soziale Fürsorge und Wohltätigkeit

wird von der städtischen Armenverwaltung in Mannheim vom 25.—28. April 1911 abgehalten werden. Uns interessieren hier besonders folgende angekündigte Vorträge: Moderne Säuglingsfürsorge (Ziehkinderarzt Dr. Felsenthal), Berufsvormundschaft (Stadtrechtsrat Dr. Sperling), Fürsorge für Geistesschwache und Gebrechliche (Dr. med. Moses), Kinderfürsorge in Familien (Obersekretär Köbele), Kinderfürsorge in Anstalten (Berichterstatter noch nicht bestimmt), Jugendgerichte (Jugendrichter Gr. Oberamtsrichter Hellinger), Jugendgerichtshilfe (Alice Bensheimer), Zwangserziehung in Baden (Bürgermeister von Hollander).

10. Eine Heil- und Erziehungsanstalt für psychopathische Fürsorgezöglinge

soll auf Antrag des Provinzialausschusses auf dem Gelände der Heil- und Pflege-Anstalt zu Göttingen errichtet werden. Der 45. Hannoversche Provinziallandtag beschäftigte sich am 22. Februar 1911 mit dem Antrag, dafür 220000 Mark zu bewilligen. Die Leitung soll in den Händen eines Psychiaters und eines Seelsorgers und Erziehers liegen. Die Anstalt soll 54 männlichen Zöglingen im Alter von 14 bis zu 21 Jahren Aufnahme gewähren. Verbunden mit ihr soll eine Beobachtungsstation für verdächtige Zöglinge sein. Die Errichtung einer gleichartigen Anstalt für weibliche Zöglinge soll einer späteren Zeit vorbehalten bleiben.

Prof. Cramer (Göttingen) und Pastor Backhausen (Stephansstift) waren von der vorbereitenden Kommission als Sachverständige zugezogen. Ersterer erklärte, daß die Anstalt eine große Lücke in der Fürsorgeerziehung ausfüllen und mit Bestimmtheit sehr segensreich wirken werde. Backhausen legte dar, daß durch die Errichtung einer derartigen Anstalt den Erziehern der Fürsorgezöglinge eine große Last abgenommen werde, da gerade die psychopathischen Individuen die Erziehung so erschwerten. Nach seiner Ansicht wird das Erziehungswerk durch Ausscheidung des Evangeliums schwer beeinträchtigt. Aus diesem Grunde ist man vielfach gegen die Übernahme der Erziehungstätigkeit durch Lehrer.

Durch die Annahme des Antrages ist ein Gedanke der Verwirklichung nahe gerückt, der in dieser Zeitschrift immer wieder zum Ausdruck gebracht ist. Auch wir sind mit Cramer der Ansicht, daß die Anstalt eine große Lücke ausfüllen und segensreich wirken wird. Hoffentlich folgt man anderwärts nun auch mit gleichen Taten.

---

11. Fürsorgeerziehung in der Provinz Hannover

betreiben wie der »Hannoversche Courier« in seiner Nummer 29135 vom 22. Februar 1911 mitteilt, einschließlich der katholischen Anstalten 12 Anstalten mit 1000 Zöglingen; 2000 Zöglinge befinden sich in Familienpflege. Als Leiter wirken an ihnen 7 Geistliche, 3 seminaristisch geprüfte Lehrer, die zugleich Diakonen des Stephanstifts sind, und 2 hierfür geprüfte Diakonen, denen seminaristisch geprüfte jüngere Lehrer beigegeben sind. Sämtliche Leiter haben eine Spezialschulung für ihren Beruf genossen. Als Gehilfen kommen zumeist Diakonen aus dem Stephanstift, in den Anstalten für weibliche Zöglinge Schwestern aus dem Henriettenstift oder frei angeworbene Erzieherinnen in Frage. 1907 wurden drei psychiatrische Prüfungen an dem Anstaltsmaterial abgehalten. Zweimal jährlich werden die Anstalten durch das Landesdirektorium, das einen pädagogischen Fachmann als Erziehungsbeirat angestellt hat, revidiert. Die beste Garantie, daß in den Anstalten keine Mißhandlungen vorkommen, glaubt man dadurch zu bieten, daß Besuche von Angehörigen in weitestem Maße zugelassen sind, und daß die Zöglinge wenn möglich zu ihren Angehörigen beurlaubt werden (an den letzten Weihnachtstagen z. B. 36 von den schulentlassenen Jungen des Stephanstifts). Eine Hilfschule, eine große Anzahl von Werkstätten, eine geschlossene Anstalt für Zöglinge, die ihren Kameraden zu einer Gefahr werden können, eine Beobachtungsstation für geistig erkrankte Zöglinge in Göttingen vervollständigen die Einrichtungen.

Vieles von dem oben angeführten ist gewiß mit Freuden zu begrüßen, so vor allem, daß zur Revision auch ein pädagogischer Fachmann zugezogen wird. Was zu bedauern ist, das ist der Umstand, daß unter dem Erzieherpersonal geprüfte Lehrer in zu geringer Zahl vertreten sind, daß es vor allem an Heilpädagogen fehlt, die in der Fürsorgeerziehung unentbehrlich sind. Der Grund dafür? Es fehlt uns an Lehrstühlen und Ausbildungsstätten für die Erziehungswissenschaft!

12. Orthopädische Turnkurse an Volksschulen

sind in verschiedenen Vororten Berlins eingerichtet, weil die periodischen Untersuchungen durch die Schulärzte ergaben, daß zahlreiche Fälle von Rückgratsverkrümmungen und anderen Wachstumsanomalien durch rechtzeitige sachgemäße Behandlung noch gebessert werden konnten. Die Regierung in Potsdam berichtete unlängst über diese Kurse. Die umfassendsten und vollkommensten Veranstaltungen hat danach Charlottenburg, wo 1904 die ersten Versuche dieser Art gemacht wurden. 1909 turnten hier in 24 Kursen 262 Knaben und 391 Mädchen, von denen im ganzen 416 Kinder den Kurs vollständig absolvierten; 61 wurden geheilt, 66 wesentlich gebessert, 166 gebessert; 103 zeigten keine Besserung; bei 20 Kindern machte das Übel Fortschritte. 1910 stieg die Zahl der Kurse in Charlottenburg auf 34. In Zehlendorf und Schöneberg bestehen derartige Kurse seit 1906, in Wilmersdorf und Weißensee seit 1909, in Steglitz und Rixdorf seit 1910. Jeder Kurs umfaßt durchschnittlich 20 Kinder, die durch den Schularzt ausgewählt werden. Ein Arzt überwacht auch die von besonders dazu vorgebildeten Lehrern und Lehrerinnen erteilten Kurse, für die wöchentlich 2 bis 3 mal 1 bis $1^1/_2$ Stunden angesetzt sind.

---

13. Zur Pflege und Erziehung armer Kinder

hat Geh. Kommerzienrat Bethcke (Halle a. S.) seiner Geburtsstadt Ruppin und der Stadt, in der er seine kaufmännische Lehre durchmachte, Wittstock, je 60000 Mark vermacht. Der Stadtgemeinde Halle hinterließ er $1^3/_4$ Millionen Mark für Kinderheime und Kinderhorte. Ein nachahmenswertes Beispiel!

---

14. Eine Sportausstellung

von bedeutendem Umfange wird im Rahmen der internationalen Hygiene-Ausstellung in Dresden 1911 stattfinden. Ihre Aufgabe wird es sein, die Grundlinien für eine zeitgemäße Sporthygiene festzulegen. Eine sporthygienisch-wissenschaftliche Abteilung wird die experimentellen Forschungen vorführen und zum Teil in einem eigenen Sportlaboratorium erweitern. In der zweiten Gruppe (Industrie) ist besonderer Wert auf die Körperübungen im Leben der Frau und der Jugend gelegt. Auch heilgymnastische Apparate werden in ihr berücksichtigt. Außerdem werden Vorführungen mannigfacher Art geboten werden, an denen sich neben Schülern besonders die Studenten beteiligen sollen.

---

15. Eine internationale Ausstellung der Krüppelfürsorge

wird zum ersten Male auf der internationalen Hygiene-Ausstellung in Dresden 1911 in einem eigenen Pavillon von der Deutschen Vereinigung für Krüppelfürsorge (Geschäftsstelle: Berlin W. 62, Bayreutherstr. 13) veranstaltet. In systematischer Weise sollen alle Gebiete der Krüppelfürsorge

übersichtlich zusammengestellt werden und zwar in sechs verschiedenen Gruppen: 1. Geschichte, Entwicklung, Umfang, Statistik, Literatur; 2. ärztliche Tätigkeit in der Krüppelfürsorge; 3. die Krüppelschule; 4. die soziale Bedeutung; 5. Bau und Einrichtung von Krüppelheimen und Fürsorgestellen; 6. der Krüppel in Kunst und Literatur. Es soll eine lückenlose Übersicht über dieses dankbare Gebiet sozialer Fürsorge zustande kommen.

C. Zeitschriftenschau.

Pazaurek, Gustav E., Tradition in der wissenschaftlichen Arbeit. Zeitschrift für Hochschulpädagogik. II, 1 (Januar 1911), S. 19—24.

Ratschläge für das Sammeln von Zettelnotizen.

Thomson, Emil, Gemeinsame Erziehung für Knaben und Mädchen. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. III, 1 (Januar 1911), S. 15—24.

Ders., Ausländische Heilerziehungsheime. Ebenda. III, 2 (Februar 1911), S. 65 bis 75.

Eine orientierende Übersicht über Einrichtung, Betrieb, Ziele usw. in einigen der bedeutendsten Anstalten dieser Art.

Hauß, Karl, Schülerselbstmorde. Korrespondenzblatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand. XIX, 5 (Februar 1911), S. 77—78.

Sucht kurz den Gründen der Schülerselbstmorde nachzugehen.

Holitscher, A., Alkoholismus und Nachkommenschaft. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. XXI, 2 (Februar 1911), S. 73—76.

Ein Entwurf für eine demnächst stattfindende große Untersuchung nach dem Vorbilde derer Laitinens über Gewicht, Zahnentwicklung und Gesundheitszustand der neu zur Welt kommenden Kinder während des ersten Lebensjahres, um auf Grund großer Zahlen Vergleiche zwischen den Kindern von abstinenten und nichtabstinenten Eltern anstellen zu können.

Kraß, Alkohol, Jugend und Gesetz. Volksfreund. Januar 1911.

Weist namentlich hin auf den Zusammenhang zwischen Alkoholismus und Fürsorgeerziehung.

Hermann, Bedeutung der Beobachtung kindlicher Eigenart für die Erziehung. Deutsche Elternzeitschrift. II, 1 (Oktober 1910), S. 1—3.

Kalischer, S., Über Erziehung und Behandlung der Kinder nervöser Eltern. Ebenda. II, 1 (Oktober 1910), S. 7—10.

Wilker, Karl, Hilfsschulen und Heilerziehungsheime. Ebenda. II, 1 (Oktober 1910), S. 10—11. II, 2 (November 1910), S. 26—27.

Plecher, Hans, Vom Wunschleben des Kindes. Ebenda. II, 2 (November 1910), S. 17—21.

Wahrendorf, Fritz, Über die Bedeutung der Wucherungen des Nasenrachenraumes im Kindesalter. Ebenda. II, 2 (November 1910), S. 24—26.

Büttner, Georg, Vom Wandertrieb bei Kindern. Ebenda. II, 2 (November 1910), S. 27—28.

Hermann, Über das Diphtherieheilserum. Ebenda. II, 3 (Dezember 1910), S. 39 bis 41. II, 4 (Januar 1911), S. 60—61.

Kiefer, O., Ergebnis einer Umfrage über die Prügelstrafe in der Erziehung. Ebenda. II, 3 (Dezember 1910), S. 42—43.

Auf eine Umfrage, die der Verfasser in einer Stuttgarter Zeitung veröffentlichte, gingen 67 brauchbare Antworten ein, von denen sich 3 gegen das Prügeln richteten. Der Verfasser meint (S. 43) »weite Kreise unseres Volkes wollen von einer Abschaffung oder auch nur Einschränkung der Prügelstrafe in der Erziehung wenig wissen, im Elternhause garnicht, in den Schulen kaum«. — Auf Grund von 67 Antworten kann man ein solches Urteil doch wohl kaum fällen.

Baur, Kriminalität und Schularzt. Ebenda. II, 4 (Januar 1911), S. 61—63. II, 5 (Februar 1911), S. 77—78.

Lennemann, W., Helen Keller. Ebenda. II, 4 (Januar 1911), S. 58—59. II, 5 (Februar 1911), S. 73—75.

Thieme, P., Das Kind und seine Zeichnungen. Ebenda. II, 5 (Februar 1911), S. 69—71. II, 6 (März 1911), S. 85—87.

Mönkemöller, Alkoholismus und Kindesalter. Ebenda. II, 5 (Februar 1911), S. 75—77. II. 6 (März 1911), S. 90—92.

Hauptsächlich fußend auf den Erfahrungen aus des Verfassers Untersuchungen von 300 Zöglingen der Berliner Zwangserziehungsanstalt zu Lichtenberg und von 600 schulpflichtigen Fürsorgezöglingen der Provinz Hannover.

Büttner, Georg, Verschiedene Sprachgebrechen bei Kindern und ihre Heilung. Ebenda. II, 5 (Februar 1911), S. 78—80.

Rißmann, Robert, Die Arbeitsschule. Die Deutsche Schule. XV, 2 (Februar 1911), S. 65—82.

Grundsätzliche Erörterungen über die Arbeitsschule (Arbeit als didaktischer Motor).

Schwartz, Kosten und Unterrichtserfolge der Volksschulen in den deutschen Hansestädten. Ebenda. XV, 2 (Februar 1911), S. 95—106.

Wertvoll für die Kinderforschung durch Angabe der Entlassungs- (Versetzungs-) zahlen in den genannten Schulen.

Mönkemöller, Zur Kriminalität des Kindesalters. Archiv für Kriminal-Anthropologie und Kriminalistik. Bd. 40, 3/4 (Februar 1911), S. 246—319.

Ausbeute eines Materials von 589 Fürsorgezöglingen der Provinz Hannover in krimineller Beziehung.

Umhauer, Erwin, Die Bekämpfung der Schundliteratur. Monatsschrift für Kriminalpsychologie und Strafrechtsreform. VII, 10 (Januar 1911), S. 585—593.

Klose, Heinrich, Neuere Thymusforschungen und ihre Bedeutung für die Kinderheilkunde. Archiv für Kinderheilkunde. Bd. 55, 1/2, 1910, S. 1—51.

Halberstadt, R., Über Idiosynkrasie der Säuglinge gegen Kuhmilch. Ebenda. Bd. 55, 1/2, 1910, S. 105—121.

Seiler, Fritz, Die Untersuchung der Magenfunktionen der Kinder mittels Probefrühstück. Ebenda. Bd. 55, 1/2, 1910, S. 256—268.

Herzog, Alkohol und Säuglingsfürsorge. Zeitschrift für Säuglingsschutz. III, 2 (Februar 1911), S. 33—39.

Pel, P. K., Eine Tabakpsychose bei einem 13jährigen Knaben. Berliner klinische Wochenschrift. 48, 6 (6. Februar 1911), S. 241—243.

Das Kind, in einer Zigarrenfabrik beschäftigt, hat sowohl durch den Tabaksstaub wie durch unmäßiges Rauchen gelitten. Die Beobachtung zeigt, »daß Kinder überhaupt sich das Tabaksgebrauches enthalten müssen« (242).

Böhm, M., Über die Rachitis als ursächliches Moment für Rückgratsverkrümmungen. Ebenda 48, 6 (6. Februar 1911), S. 249—252.

Der Verfasser steht auf dem Standpunkt, daß in der modernen orthopädischen Wissenschaft für die sogenannte »Schulskoliose« kein Raum mehr ist. Vielmehr sind »die Wirbelsäulenverkrümmungen des jugendlichen Alters in der Hauptsache entweder auf kongenitale oder rachitische Störungen zurückzuführen«. Die Behandlung muß deshalb bereits im Säuglingsalter oder doch in früher Kindheit erfolgen.

Schaefer, M., Die Linkshänder in den Berliner Gemeindeschulen. Ebenda. 48, 7 (13. Februar 1911), S. 295—300.

Den Kindern des 7. Berliner Schulkreises wurden Fragezettel an ihre Eltern mitgegeben. Von ihnen waren 17074 (99,4%) total brauchbar; 8401 betrafen Knaben, 8673 Mädchen. Unter Linkshändern sind solche Kinder zu verstehen, die »bei jeder schwierigeren und komplizierteren Betätigung doch der linken Hand den Vorzug« geben (296). Nach der aufgenommenen Statistik sind

	Linkshänder	Ambidexter (doppelseitig gleich geschickt)	Rechtshänder
Kinder . . .	692 (4,06%)	37 (0,21%)	16345 (95,73%)
Knaben. . .	433 (5,15%)	24 (0,28%)	7944 (94,56%)
Mädchen . .	259 (2,98%)	13 (0,15%)	8401 (96,86%)

Die Zahl der Linkshänder nimmt von der Oberstufe bis zur Unterstufe zu. Bei 60,20% aller Linkshänderfälle ließ sich eine Vererbung nachweisen. — Wünschenswert ist es, wenn bei der Erziehung der Linkshänder der linken Hand dieselbe Bedeutung beigelegt wird wie sonst der rechten Hand. Vor allem sollte man diese Kinder mit der linken Hand schreiben und zeichnen lassen. Dazu ist es erforderlich, daß das Licht von der rechten Seite einfällt. Ob man deshalb besondere Schulen für die Linkshänder einrichten will oder durch die Stellung einiger Bänke in jeder Klasse mit solchen Kindern diesen hygienischen Anforderungen gerecht werden will, ist noch zu erörtern. Schaefer neigt wohl zur Einrichtung von reinen »Linkserschulen«, die in einer Großstadt wie Berlin gewiß ohne besondere Mühe eingerichtet werden könnten. Als Lehrpersonal für diese Schulen kämen dann in erster Linie die Linkshänder unter den Lehrern in Betracht; unter den 448 Lehrkräften der 21 Schulen des 7. Berliner Schulkreises waren 10 (2,2%) Linkshänder. — Versuche, den Linkshändern gerecht zn werden, sollen in einzelnen Klassen des betreffenden Schulkreises im nächsten Schuljahr gemacht werden.

Joachimsthal, Die Fürsorge der Stadt Paris für Kinder mit Knochen- und Gelenktuberkulose. Ebenda. 48, 8 (20. Februar 1911), S. 342—346.

Lewandowski, Alfred, Neue Aufgaben kommunaler Hygiene. Ebenda. 48, 9 (27. Februar 1911), S. 387—390.

Verlangt eine großzügige Jugendpflege durch Zusammenwirken von Regierung, Kommunalverwaltungen und hochherzigem Bürgersinn.

Hamburger, Franz, Über Arterienrigidität im Kindesalter. Münchener Medizinische Wochenschrift. 58, 5 (31. Januar 1911), S. 250.

Erhöhte Arterienwandspannung findet sich besonders bei nervösen Kindern. Im Schulalter wird sie häufiger wahrgenommen: »Es scheint, als ob die Schule mit den Folgen geistiger Anstrengung und stärkerer psychischer Erregung (Schulsorgen!) ganz besonders das Vasomotorensystem schädigt.« Die besprochenen Symptome zeigen sich besonders häufig bei fleißigen, gewissenhaften und ehrgeizigen Schulkindern.

D. Literatur.

Prandtl, Antonus, Die Einfühlung. Leipzig, J. A. Barth, 1910. 2 M 40 Pf.

Wer sich mit den Grundprinzipien der »Einfühlung«, ein Begriff, der in der modernen Ästhetik eine überwiegend große Rolle spielt, vertraut machen will, dem sei das kleine Buch empfohlen. Er findet die Ansichten von Lipps, Groos, Witasek in flüssiger, fesselnder Sprache dargestellt. Prandtl spricht von der empirischen Einfühlung, behandelt die Lipps-Groossche Nachahmungstheorie, die Assoziationstheorie und neben anderem noch den bekannten Streitpunkt, ob die eingefühlten Gefühle erlebte (»Ernstgefühle«) oder nur vorgestellte Gefühle sind. Das Kapitel von der Lippsschen »Stimmungseinfühlung« scheint mir besonders gut gelungen. In einer Zeit, wo das Kapitel »Kind und Kunst« so heißumstritten ist, soll sich jeder Pädagoge, dem eine gemäßigte Reform am Herzen liegt, der aber auch allzu wilden Heißspornen unter den Reformern gegenüber Kritik zu üben gesonnen ist, mit ästhetischen Fragen intensiv beschäftigen. Vorliegendes kleine Buch dürfte sich zur Einführung gut eignen.

Frankfurt a. M. Dr. A. Feuchtwanger.

Bierbaum, H., u. Dörenkamp, G., Die Waldschule. M.-Gladbach, Selbstverlag, 1910. 36 S. 0,70 M.

Das Interesse für die Waldschule erfaßt immer weitere Kreise. Und mit Recht; denn die Waldschule ist berufen, eine fühlbare Lücke in den Wohlfahrtsbestrebungen der schwächlichen Kinder in idealer Weise auszufüllen. Das vorliegende Büchlein gibt einen kurzen und eindringlichen Bericht über das Wesen und Wirken der Waldschule und veranschaulicht die allgemeinen Darlegungen an der Waldschule der Stadt M.-Gladbach, die in Wort und Bild plastisch vor das geistige Auge des Beschauers tritt. Die kleine Schrift, die mit ihren fünf schönen Vollbildern auch schon in ihrer Ausstattung einen freundlichen Eindruck macht, sei hiermit den Interessenten empfohlen. Karl König.

Tögel, H., Die Notwendigkeit einer pädagogischen Fakultät an unsern Hochschulen. Sonder-Abdruck aus »Pädagogische Studien«, Jg. XXXI, Heft 4. Dresden-Blasewitz, Bleyl & Kaemmerer, 1910. 24 S. 0,50 M.

Wieder der Ruf nach einem Lehrstuhl der Pädagogik! Gerade diese Schrift, die zwar vorwiegend sächsische Verhältnisse berücksichtigt, ist geeignet, an maßgebenden Stellen zu zeigen, wie leicht es ist, berechtigten Wünschen zu willfahren, die seit nicht einem Jahrzehnt, sondern seit fünf und mehr Jahrzehnten ans Ohr der Inhaber dieser Stellen wenigstens hätten dringen können. Freilich wird den Mitgliedern des hohen preußischen Abgeordnetenhauses, die sich noch vor einiger Zeit bereitwillig versichern ließen, daß die »Nachfrage« nach pädagogischen Professuren nur gering sei, auch sie wohl wie die Schriften eines Mager, Dörpfeld, Trüper, Rein — um nur die wichtigsten herauszugreifen — unbekannt bleiben. Für um so notwendiger halten wir es daher, daß sich alle Pädagogen mit dieser Schrift bekannt machen und zu ihrer Verbreitung nach Möglichkeit beitragen. Wir wollen hier nur noch des Verfassers Forderung hinsichtlich der Besetzung der pädagogischen Fakultät kurz streifen: sie soll bestehen »aus je einem Professor der Geschichte der Pädagogik, der pädagogischen Psychologie, der allgemeinen Erziehungs- und Unterrichtslehre, der Schulgesetzeskunde und der Schulstatistik und der Schulgesundheitslehre. Organisch verbunden mit ihr soll eine höhere und eine Volks-

Universitätsübungsschule bestehen. Mitglieder ihrer Kollegien haben die praktischen Versuche und Übungen zu leiten und Vorlesungen über spezielle Methodik zu halten« (S. 13). Man mag diese Forderungen unter den gegenwärtigen Umständen für zu weitgehend halten — sie entsprechen aber durchaus berechtigten Ansprüchen und dürften deshalb (vielleicht) auch einmal in späteren Zeiten zum Segen unserer gesamten Nation ihre Verwirklichung finden. Dr. Karl Wilker.

I. **Comenius, Johann Amos,** Orbis sensualium pictus. Herausgegeben von Johannes Kühnel. Leipzig, Julius Klinkhardt, 1910. Geb. 6 M.

II. **Nebe, A.,** Orbis pictus. Artikel in Reins »Encyklopädischem Handbuch der Pädagogik«. II. Aufl. Bd. VI. S. 390—399. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1907.

III. **Nebe, A.,** Comenius. Artikel in Reins »Encyklopädischem Handbuch der Pädagogik«. II. Aufl. Bd. I. S. 909—922. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1903.

I. Es ist unstreitig ein großes Verdienst des Herausgebers wie des Verlegers, dieses Werk in photographischer Wiedergabe des äußerst seltenen Originals der pädagogischen Welt zugänglich gemacht zu haben. Die Originale, nach denen die Wiedergabe erfolgte, sind Eigentum der Stadtbibliothek zu Nürnberg. Die erste Ausgabe (1658) ist vollständig wiedergegeben. Von der zweiten (1659) und der dritten (1662) Ausgabe sind nur einige Seiten wiedergegeben mit zum Teil größeren Änderungen. Außerdem sind aber alle Abweichungen der zweiten und dritten Ausgabe in Anmerkungen berücksichtigt. Der Herausgeber ist der Ansicht, daß nur die erste Ausgabe als eigenes Werk des Comenius angesehen werden darf, während die andern unverkennbar den Stempel der Bearbeitung von anderer Seite an sich tragen. Noch ist uns das Werk des Comenius viel zu wenig bekannt. Es zu klären ist diese Neuausgabe berufen. Deshalb schulden wir dem fleißigen Herausgeber wie auch dem rührigen Verlag allen Dank für dieses herrliche Kulturdokument.

II. Entstehung, Bestimmung, Inhalt und Bedeutung des Orbis pictus sowie seine Verbreitung und Einwirkung auf die Folgezeit hat Nebe monographisch in vorzüglicher Arbeit dargestellt; auf ihren Wert weist übrigens auch Kühnel im Vorwort seiner Ausgabe nachdrücklich hin. Wir wollen hier daraus nur bemerken, daß Nebe der Ansicht ist, daß die deutsche Übersetzung nicht von Comenius selbst stammt, sondern vielleicht von Harsdörffer.

III. Demselben Autor verdanken wir auch die Würdigung des Comenius, seines Lebens und seiner Werke in der Encyklopädie. Auf diesen Artikel hier hinzuweisen erscheint uns um so notwendiger, als auch er noch etliche wertvolle Bemerkungen über den Orbis pictus innerhalb des Gesamtwerkes des Comenius enthält. Man findet hier außerdem auch weitere Literatur über diesen auserwählten Geist, mit dem sich zu beschäftigen auch die moderne Kinderforschung Anlaß genug hat. Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens in Preußen vom 3. Februar 1910. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. 66 S. 0,50 M.

Zeitschrift für Jugenderziehung, Gemeinnützigkeit und Volkswohlfahrt. Offizielles Organ des Schweizer Verbandes für Jugenderziehung, Gemeinnützigkeit und Volkswohlfahrt. Aarau und Zürich, A. Trüb & Cie. Jg. I, 1910/1911. Monatlich 2 Hefte. Preis jährlich 8 M.

Gesetz betreffend das Diensteinkommen der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen Preußens nebst den ministeriellen Ausführungsbestimmungen. Ebenda 1909. 68 S. 0,50 M.

Elternhaus und Schule. Monatsschrift zur Förderung des Zusammenwirkens zwischen Schule und Haus, herausgegeben von H. Terbrüggen, H. Schulz und Christoph Steinmeyer. Düsseldorf. Jg. I, 1910/1911.

School Hygiene. A monthly review for Educationists and Doctors. Published by the School Hygiene Publication Co, Ltd. London, W. Vol. I, 1910. Jährlich 7s, 6d.

Deutscher Lehrerkalender für das Jahr 1911. Jg. XXX. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 188 S. 1 M.

Budde, Gerhard, Das Gymnasium des 20. Jahrhunderts. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. 102 S. 2,50 M.

Foltz, Gedanken des Pädagogen und Philosophen Herbart. Ebenda 1910. IV und 162 S. 1,35 M.

Waitz, Theodor, Allgemeine Pädagogik und kleinere pädagogische Schriften. Herausgegeben von Dr. Otto Gebhardt. Bibliothek pädagogischer Klassiker. Bd. 44. Ebenda 1910. CXXXXVII und 428 S. Geh. 5,20 M. Geb. 6,40 M.

Wert der Theorie im pädagogischen Streit der Gegenwart. Ebenda 1910. 76 S. 1,25 M.

Rothenpieler, Wilhelm, Praktisches Handbuch des Aufsatzunterrichts. Heft 1. Selbstgeschautes und Selbsterlebtes aus der Heimat. Ebenda 1910. XII und 168 S. 2,25 M.

Troll, Max, Freie Kinderaufsätze nach dem Prinzip selbständigen Schaffens. Ebenda 1910. IV. Aufl. 124 S. 1,60 M.

Ders., Das zweite Schuljahr. Ebenda 1910. VIII und 264 S. 4 M.

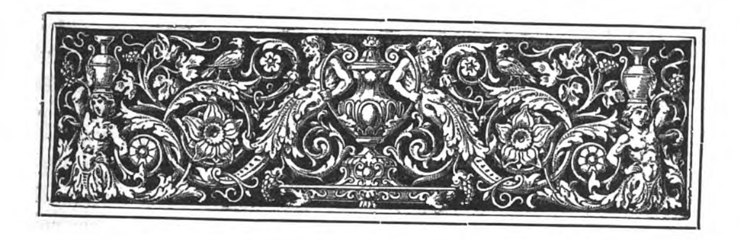
Pädagogisches Magazin. Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften. Herausgegeben von Friedrich Mann. Ebenda 1910.

Heft 81. Hiemesch, K. H., Die Willensbildung. 2. Aufl. 0,60 M.
„ 116. Kirst, A., Präparationen zu 20 Hey'schen Fabeln. 8. Aufl. 1 M.
„ 144. Winzer, H., Die Bedeutung der Heimat. 0,20 M.
„ 371. Richter, A., Die geistige Bewegung der Gegenwart an dem Begriff der Persönlichkeit dargelegt und kritisch beleuchtet. II. Teil. 1,50 M.
„ 409. Brügel, Friedrich Rückert. 1,20 M.
„ 410. Meyer, Joh., Die Fortbildung der aus der Volksschule entlasssenen Mädchen. 0,65 M.
„ 411. Ghidionescu, Vladimir, Moderne pädagogische Strömungen in Frankreich. 2,40 M.
„ 412. Clemenz, Bruno, Die Realienbuchfrage. 0,30 M.
„ 415. Hüpeden, Marie, Der Kinderglaube. 0,30 M.
„ 421. Titze, Karl, Über die Pflege des Kindes im ersten Lebensjahre. 0,25 M.

Anton, G., Über krankhafte moralische Abartung im Kindesalter und über den Heilwert der Affekte. Juristisch-psychiatrische Grenzfragen. Bd. VII. Heft 3. Halle a. S., Carl Marhold, 1910. 30 S. 1 M.

Verhandlungen der 10. Jahresversammlung des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege am 1. u. 2. Juni 1909 in Dessau. Leipzig u. Berlin, B. G. Teubner, 1909. 168 S. Preis geh. 4 M.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Zum Unterricht in der pädagogischen Psychologie.

Von

Chr. Ufer.

(Schluß.)

Wesentlich anders als Bäumer-Droescher und der von ihnen offenbar abhängige Gruber greift Just die Sache an, einstweilen zwar nicht in einem Buche, sondern nur in einem Aufsatze, der im 42. Jahrbuche des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik[1]) erschienen ist.

Bei Just gliedert sich der grundlegende Unterricht (die »Einführung in das kindliche Seelenleben«) in vier Kapitel. »Zuerst wird der Unterschied zwischen dem Seelenleben des Kindes und dem des Erwachsenen festgestellt und damit eine allgemeine Charakteristik des kindlichen Seelenlebens als Ausgangspunkt für die weiteren Betrachtungen gewonnen. Dann wird der seelischen Entwicklung des Kindes nachgegangen, und es werden die Merkmale und Stufen dieser Entwicklung aufgezeigt (Psychogenesis). Weiter wird eingegangen auf die individuellen Unterschiede der geistigen Begabung und der verschiedenen geistigen Typen (Individualpsychologie). Und endlich werden die abnormen, krankhaften Zustände des kindlichen Seelenlebens betrachtet (Psychopathologie).«

Fragen wir, wie sich Just die Behandlung des Stoffes im einzelnen denkt, so sind wir leider nur auf eine Probe angewiesen,

[1]) Dresden, Verlag von Bleyl & Kaemmerer, 1910. S. 245—264.

nämlich auf die »Charakteristik des kindlichen Seelenlebens im Unterschiede von dem des Erwachsenen.« Da ist zunächst anerkennend hervorzuheben, daß Just, im Unterschiede zu Bäumer-Droescher und Gruber, das Hauptgewicht auf die Beobachtung des Kindes in der Wirklichkeit legt und Stoffe, mit denen jene ihre Bücher gefüllt haben, nur gelegentlich und in geringem Umfange heranzieht. Es muß auch zugegeben werden, daß Just, wie das ja bei ihm nicht anders zu erwarten ist, geschickt verfährt; es fragt sich nur, ob er nicht allzusehr an der Oberfläche der Erscheinungen bleibt.

Schon der Umstand, daß der grundlegende Unterricht in der Psychologie gleich mit einer vergleichenden Charakteristik begonnen wird, muß Bedenken erwecken. Ehe man vergleichen kann, muß man doch das Material dazu haben. Nun wird bei Just freilich niemand befürchten, daß er sich lediglich in Abstraktionen bewege, wozu eine vergleichende allgemeine Charakteristik ja leicht verleiten kann. An konkretem Material fehlt es bei ihm denn auch tatsächlich nicht. Hören wir aber beispielsweise, was (in der zweiten oder dritten Psychologiestunde!) über den Stimmungswechsel beim Kinde und beim Erwachsenen gesagt wird:

»Wenn wir in kurzen Zwischenräumen die Kinderstuben besuchen, so finden wir das Kind in wechselnder Laune. Der Umschlag erfolgt beim Kinde viel rascher als beim Erwachsenen. Jetzt himmelhoch jauchzend, gleich darauf zum Tode betrübt; Lachen unter noch auf der Wange sitzenden Tränen. Der Wechsel ist veranlaßt oft durch Kleinigkeiten: durch Versagen eines Wunsches, einer Bitte, durch Hindernisse, die dem Begehren sich entgegenstellen, durch eine Nichtbeachtung, einen kleinen Schmerz. Oder umgekehrt wird die Stimmung gehoben durch einen Besuch, durch Bewegungen eines Tieres, eines Gegenstandes, die dem Kinde ins Auge, oder durch Töne, die dem Kinde ins Ohr fallen. — — Auch der Erwachsene ist seinen Stimmungen unterworfen, aber sie treten nicht so unvermittelt, so plötzlich ein, sie werden nicht durch die kleinsten Ursachen veranlaßt; er wird nicht so beherrscht von ihnen. Ob auch hier (wie bei den Affekten) die Frau sich unterscheidet von dem Mann? Schon die Stimme weist darauf hin, daß sie dem Kinde näher bleibt. — — Wir sehen also, ein zweites charakteristisches Merkmal des Kindesalters ist der jähe Wechsel der Stimmung.«

Soweit ist alles sachgemäß, einfach und schön; nur daß zur Psychologie nicht bloß die Aufzählung von Tatsachen gehört, wie sie die Beobachtung bietet, sondern ganz wesentlich auch die Erklärung. Darauf braucht Just natürlich nicht hingewiesen zu werden;

er setzt ja auch selbst hinzu: »Die Erklärung liegt darin, daß in dem Kinde noch keine ausgebildeten festen Vorstellungsmassen vorhanden sind, kein starker Wille, der sich den plötzlichen Einwirkungen entgegenstemmen könnte, wie das beim Erwachsenen der Fall ist.« Angenommen, diese Worte, die namentlich ein Kenner der Herbartschen Psychologie sofort im vollen Umfang versteht, seien völlig zutreffend und erschöpfend, bedeuten sie wirklich eine Erklärung für den Anfänger in psychologischen Dingen, der von der ungemein verwickelten »Ausbildung fester Vorstellungsmassen« und ihrer Wirkung noch nichts gehört hat?

Es muß zwar zugegeben werden, daß, wie auch Peper[1]) hervorvorhebt, gewisse psychologische Ausdrücke mit Nutzen gebraucht werden können, bevor die damit bezeichneten Gebiete unterrichtlich behandelt sind, so etwa »Gedächtnis« und »Phantasie«, denn hier handelt es sich um Benennungen, mit denen auch der Anfänger ohne weiteres einen gewissen Begriff verbindet, der vorläufig ausreicht. Hierher gehört aber die »Ausbildung fester Vorstellungsmassen« ebensowenig, wie es am Platze ist, wenn Just gleich darauf zur Erklärung des Frohsinns und der Heiterkeit als der Grundstimmung des kindlichen Seelenlebens unter anderm die wohligen Körperempfindungen anführt, »die das sich entfaltende und aufwärtsstrebende Leben auslöst und die das Allgemeingefühl heben«. In dieser Beziehung verfällt Just so ziemlich in denselben Fehler wie Gruber von dem er sich sonst vorteilhaft unterscheidet: er bewahrt den Anfänger nicht genügend vor der Gefahr »nur passiven Aufnehmens der Ergebnisse und leeren Wortemachens«.

Allerdings hat Just bis jetzt nicht gezeigt, wie er sich die Behandlung der folgenden Kapitel denkt. Da er aber nicht einmal andeutet, daß er bei ihnen wesentlich anders zu verfahren gedenke, so darf man wohl annehmen, daß es ihm auch bei diesen hauptsächlich auf die Tatsachen, weniger auf die eigentliche Erklärung ankommt.

Nun könnte man freilich sagen, die Erklärung der Erscheinungen sei Sache der systematischen Psychologie im folgenden Jahre; aber dann müßte man doch zunächst fragen, warum im grundlegenden Unterricht des ersten Jahres nicht überhaupt auf Erklärungen verzichtet wird, die (für die Zöglinge) ohnehin ihren Namen nicht verdienen. Sodann wäre zu bedenken, daß dem Unterricht in der systematischen Psychologie kaum mehr als ein Vierteljahr zur Verfügung steht, das zur Erklärung des während eines ganzen Jahres auf-

[1]) Die Psychologie im Seminar. Frauenbildung 1910, Heft II, S. 517.

geschichteten (ob auch behaltenen?) Beobachtungsmaterials nicht im entferntesten ausreichen würde.

Das Hinausschieben der eigentlich psychologischen Betrachtung ist die schwächste Seite des Justschen Verfahrens, und es muß gesagt werden, daß auch der Wortlaut des preußischen Ministerialerlasses in dieser Beziehung leicht in falsche Bahnen führen kann, wie er denn ja auch tatsächlich von mancher Seite so gedeutet worden ist, als solle im ersten Jahre überhaupt keine Psychologie im wissenschaftlichen Sinne gelehrt, sondern nur ein psychologischer Anschauungsunterricht erteilt werden, den man überdies zu einem lediglich kinderpsychologischen Anschauungsunterricht verengt hat.

Der Fehler des Hinausschiebens psychologischer Belehrung im engeren Sinne ist — wenigstens grundsätzlich — vermieden in den Büchern von Miehling[1]) und Peper[2]). »Eine Einführung in die Beobachtungen der Kinderspychologie und pädagogischen Psychologie,« sagt Peper, »ist nur möglich, wenn den Schülerinnen gleichzeitig oder zuvor die psychologischen Grundverhältnisse und Grundbegriffe klargelegt werden«, und auf dem gleichen Standpunkte steht Miehling. Hingegen verstehen beide unter dem amtlich vorgeschriebenen »grundlegenden Unterricht in der Psychologie« fast ausschließlich Unterricht in der Kinderpsychologie. An dieser Auffassung scheint mir indessen nur soviel richtig zu sein, daß das kindliche Seelenleben im Mittelpunkt der Belehrung stehen muß; im übrigen aber dürfte es sich doch empfehlen, das Seelenleben des Kindes stets zu dem des Erwachsenen in Beziehung zu setzen, allein schon des überaus interesseweckenden Vergleichs wegen, ganz zu schweigen von dem Umstande, daß, unbeschadet aller Unterschiede, die Psychologie des Erwachsenen eine ganz wesentliche Grundlage für das Verständnis der Kindesseele darstellt. Also keine Beschränkung auf die Psychologie des Kindes, sondern nur eine Umkehrung des früher im Psychologieunterricht üblichen Verfahrens, d. h. vorwiegend Psychologie des Kindes und im Zusammenhang damit Psychologie des Erwachsenen.

Allerdings bedarf es dann besonderer Vorsicht in der Auswahl und im Bemessen der zu behandelnden Menge des Stoffes; haben doch schon Miehling und Peper trotz ihrer Beschränkung auf die Kinderpsychologie des Guten viel zu viel getan, wenn anders das

---

[1]) Lehrbuch der Pädagogik für Lyzeen und verwandte Anstalten. I. Die Entwicklung des Kindeslebens. Hannover, Norddeutsche Verlagsanstalt, 1910.

[2]) Jugendpsychologie. Leipzig, Teubner, 1911.

Wort Herbarts Gültigkeit hat: »Der Unterricht soll nicht Resultate hinausschütten, sondern auf dem Wege der Natur bleiben.« Der Weg der Natur ist nicht das auch von dem amtlichen Bestimmungen getadelte »passive Aufnehmen der Ergebnisse« sondern das selbsttätige Suchen und Erarbeiten. Wenn aber die Stoffmenge, wie wir sie bei Peper und namentlich bei Miehling finden, wirklich erarbeitet und verarbeitet werden soll, so dürfte dazu selbst das Doppelte der zur Verfügung stehenden Zeit kaum ausreichen. Daß hinter dem Umfang des (auf Vollständigkeit abzielenden) Stoffmaßes der didaktische Materialismus lauert, kann auch durch eine etwaige Berufung auf die Hilfe des Lehrers nicht bestritten werden, denn selbst der tüchtigste Lehrer kann das Unmögliche nicht möglich machen. Miehling und Peper sind in denselben Fehler verfallen, der so vielen durch die Mädchenschulreform veranlaßten sonstigen Lehrbüchern anhaftet: sie wissen nicht Maß zu halten.

Dabei darf man aber nicht etwa glauben, daß es sich bei ihnen um besonders umfangreiche Bücher handle: das Miehlingsche Werkchen zählt 195, das Pepersche 181 Seiten. Die Bewältigung des Stoffes auf diesem Raume ist nur durch eine sehr gedrängte, leitfadenartige Darstellung ermöglicht worden. Bei Peper tritt das Leitfadenmäßige stellenweise zwar etwas weniger hervor als bei Miehling, aber über den Charakter eines echten, wenn auch nicht gerade systematischen Kompendiums kommt auch sein Buch nicht hinaus. Dörpfeld pflegte in Abänderung eines bekannten Lutherwortes zu sagen: »Gott erfülle euch mit dem Hasse gegen die Kompendien,« und besonders was die Psychologie betrifft, hatte er sicher nicht ganz unrecht. Kompendien sind ihrer Natur nach trocken (was namentlich für angehende Lehrerinnen keine Empfehlung bedeutet) und ziehen den Lernenden zu wenig in die Gedankenarbeit hinein; sie schütten eben einfach die Resultate hinaus, verleiten ihn leicht zu einer großen Überschätzung dessen, was er wirklich kann und weiß, und erwecken daher nicht den Trieb zur Weiterbildung.

Nun haben zwar Miehling und Peper den einzelnen Abschnitten Fragen beigefügt, die zur Anregung der Selbsttätigkeit dienen sollen, aber bei Miehling finden wir zum größten Teil bloße Wiederholungsfragen, die wohl für das Einprägen, nicht aber für die eigentliche Gedankenarbeit von Nutzen sind, und Peper, der übrigens auch gelegentlich Fragen und Aufgaben in den Text einstreut, gibt vorzugsweise Anregung zum Aufsuchen von Belegen für das, was vorher sozusagen dogmatisch dargestellt worden ist, womit übrigens

nicht gesagt sein soll, daß es an wertvollen Fragen andrer Art völlig fehle.

Überhaupt möchte ich nicht den Eindruck hervorrufen, als enthielten die Arbeiten von Miehling und Peper gar nichts oder doch nur wenig Gutes. In mancher Beziehung sind sie vielmehr — als Kompendien — ganz achtungswerte Leistungen. Auf eine Würdigung der Einzelheiten, die ziemlich umfassend sein müßte, kann ich mich aber — wenigstens für diesmal — nicht einlassen.

Ich darf mich aber der Beantwortung der Frage nicht entziehen, wie ich mir denn selbst ein Schulbuch für den »grundlegenden Unterricht in der Psychologie« denke. In der Hauptsache ist diese Frage wenigstens andeutungsweise schon beantwortet.

Ich glaube, daß nicht eine leitfadenmäßige, sondern eine ausführliche Darstellung notwendig ist, die nicht gleich fertige Ergebnisse liefert, sondern den Lernenden am Suchen teilnehmen läßt und ihm beim augenblicklichen und späteren selbständigen Suchen als Anregung und Vorbild dienen kann. Dabei ist nicht nur die Kinderpsychologie, sondern — wenn auch erst in zweiter Reihe — die Psychologie des Erwachsenen zu beachten. Am Schlusse der einzelnen Abschnitte sind die Ergebnisse in knappen Sätzen zusammenzufassen, und alsdann haben Fragen und Aufgaben zu folgen, bei denen es sich aber nicht um einfache Wiederholung des Gelernten, sondern um dessen Anwendung und, wenn möglich, um Erweiterungen handelt. Auf Vollständigkeit muß bei einem derartigen grundlegenden Unterricht natürlich verzichtet werden. Die Vervollständigung ist Sache einerseits der später auftretenden systematischen Psychologie, andrerseits der auf jeden Fall dringend notwendigen Fortbildung nach dem Eintritt ins Amt.

Man könnte freilich einwenden, ein solches Schulbuch mache ja den Lehrer überflüssig. Nun, überflüssig wird er sicher nicht, dafür sorgen schon die Fragen und Aufgaben. Ich kann aber auch nicht finden, daß eine ausführliche Darstellung mit dem genauen Eingehen auf Einzelheiten und dem Anregen zum Beobachten und Suchen dem Lehrer nicht alle Hände voll zu tun gäbe; sie macht ihn vielleicht noch notwendig als ein überfülltes Kompendium, bei dessen Benutzung es in der Hauptsache nicht zum Suchen und Forschen, sondern nur zur »passiven Aufnahme der Ergebnisse« kommt. Im übrigen ist es schließlich kein Fehler, wenn ein Schulbuch auch ohne Lehrer notdürftig verstanden werden kann. Für einen groben Fehler aber halte ich es, wenn sich manche Verfasser von Lehrbüchern die eigene Arbeit durch schmeichelnde Berufung auf die Freiheit des

Lehrers erleichtern und Bücher liefern, mit denen weder der Schüler noch der Lehrer etwas rechtes anzufangen vermag.

Erfreulicherweise verlangen die amtlichen Bestimmungen auch die Berücksichtigung des Regelwidrigen und Pathologischen im Seelenleben des| Kindes. Gruber, Just, Miehling und Peper suchen sämtlich der Forderung dadurch gerecht zu werden, daß sie diese Dinge in ein besonderes Kapitel verweisen. Das halte ich aus zwei Gründen für unzweckmäßig. Einmal lassen sich die regelwidrigen Erscheinungen viel leichter aufzeigen und erklären, wenn sie gleich mit den entsprechenden normalen behandelt werden, und verbreiten nicht selten wieder über diese ein helleres Licht. Sodann erscheinen sie, wenn sie in ein besonderes Kapitel zusammengedrängt werden, gar zu leicht als etwas, das nur für ganz besondere seltene Fälle Bedeutung hat und zur Not überschlagen werden kann, zumal das Rousseausche Wort: »Je ne me chargerais pas d'un enfant maladif« immer noch nicht völlig außer Gültigkeit ist. Aus diesen Gründen muß ich mich Ziehen anschließen, der in seiner Psychologie das Abnorme stets im Zusammenhang mit dem Normalen behandelt. Das schließt indessen nicht aus, daß später, etwa in der systematischen Psychologie, eine besondere systematische Zusammenstellung erfolgen kann.

Aus dem Vorstehenden ist zur Genüge ersichtlich, welchen Richtlinien ich bei der Bearbeitung meiner »Grundlegung der Psychologie« gefolgt bin. Über den Wert oder Unwert des Buches zu urteilen muß ich andern überlassen.

Aus der schon jetzt verhältnismäßig großen Zahl von Versuchen, die ihre Entstehung den neuen amtlichen Bestimmungen verdanken, geht hervor, daß der Anfangsunterricht in der pädagogischen Psychologie durch diese einen sehr wirksamen Anstoß erhalten hat, und es läßt sich erwarten, daß die dadurch hervorgerufene Bewegung nicht so bald wieder zur Ruhe kommen wird. Einstweilen gewährt es einen nicht geringen Reiz, zu sehen, wie verschieden in den genannten sechs Arbeiten, die fast alle unabhängig voneinander und gleichzeitig entstanden sind, die Sache angegriffen ist. Wer sie alle zur Hand hat, der möge sie alle in vergleichender Prüfung durchgehen; er wird für seine Mühe reich belohnt werden. Vielleicht kommt er dabei auch zu einem etwas anderen Ergebnisse als ich, der ich doch immerhin einigermaßen Partei bin.

---

2. Peter Jordan's »Leyenschuol« vom Jahre 1533, zugleich die erste methodische Anweisung für den Unterricht Schwachsinniger.

Von

M. Kirmsse-Idstein i. T.

Über die pädagogische Behandlung der jugendlichen Geistesschwachen in früheren Zeiten ist bisher wenig bekannt geworden, ausgenommen einige mehr fragmentarische Notizen, wie sie sich in etlichen Werken gelegentlich verzeichnet finden. Für gewöhnlich galt Dr. Itard[1]) in Paris, der mehrere Jahre hindurch die Erziehung des sogenannten »Wilden von Aveyron« (1801—1806) leitete, als derjenige, welcher speziell einen Schwachsinnigen höheren Grades zu bilden suchte, aber nur negative Resultate erzielte. Von den zünftigen Pädagogen wird ferner Guggenmoos[2]) die Priorität des Sonderunterrichts Schwachbeanlagter für sich in Anspruch nehmen können. Er war es auch, der das Verfahren eines solchen eingehend darstellte. Leider ist das Schriftstück, das Guggenmoos infolge Aufforderung seiner vorgesetzten Behörde einreichte, bisher nicht aufzufinden gewesen. Aller Wahrscheinlichkeit nach befindet es sich in einem der Salzburger Archive, wo es seiner Entdeckung harrt. Traugott Weise,[3]) der Zeitzer Töchterschullehrer, ein Zeitgenosse von Guggenmoos, verfaßte 1820 eine »Betrachtung über geistesschwache Kinder«, die auf den Lehren Niemeyers und Pestalozzis fußt und, wohl kaum in weiteren Kreisen Deutschlands bekannt geworden, bereits ein Jahr später eine holländische Übersetzung zeitigte, die ebenfalls nur geringe Verbreitung erlangt zu haben scheint. Beide Ausgaben dürfen in besonderer Weise das Interesse des Fachmannes beanspruchen, enthalten sie doch nicht wenige wertvolle Anregungen, die auch von der modernen Schwachsinnigenbildung noch nicht überholt sind.

Ein weiterer Zeitgenosse, Vinzenz Eduard Milde,[4]) gestorben als

---

[1]) Die Methode Itards, nach der Bournevilleschen Ausgabe hat 1908 Dr. Krenberger beschrieben. Eos, IV. Jahrg., S. 81 f. und 157 f.

[2]) Der Kretinismus in Salzburg und Gotthard Guggenmoos, der erste Schwachsinnigenpädagog. Eos, III. Jahrg., 1907, S. 178 f.

[3]) Soeben erschien eine Neuausgabe »Weises Betrachtung über geistesschwache Kinder«. Heft 97 der »Beiträge für Kinderforschung und Heilerziehung«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1911. 1,50 M.

[4]) Über Milde vergleiche die wertvolle Arbeit von Wotke, V. E. Milde als Pädagoge und sein Verhältnis zu den geistigen Strömungen seiner Zeit. Wien 1902. Leider berücksichtigt Wotke Mildes Ideen über die Heilpädagogik nur in geringem Maße. — Weigl, Ergänzungen zur Geschichte der pädagogischen Pathologie. Gesundheitswarte, VII. Jahrg., 1909, S. 279 f. — Ferner den Anhang meiner Weise-Neuausgabe. — Es existieren auch einige Klassikerausgaben von Mildes Lehrbuch: so von Tomberger. Wien 1876. 2. Aufl. 1887; von Tupetz, Prag 1896; von Kahl 1908. — Blätter a. d. Geschichte d. Schwachsinnigenfürsorge in Österreich III. Die Ansichten des Bischofs Milde über die Behandlung Geistesschwacher. Heilpädagog. Schul- und Elternzeitung. II. Jahrg. Nr. 3 u. 4.

Fürsterzbischof von Wien, gab 1811—1813 ein großzügiges, zweibändiges »Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde« heraus, in dem er nicht nur einzelne Kinderfehler und ihre Bekämpfung sachgemäß darstellte, sondern auch treffliche Ideen über die erziehliche Behandlung schwachbegabter Kinder entwickelte. Milde, der unter den Eklektikern zum mindesten ebenbürtig neben Niemeyer steht, mit dessen »Grundsätzen der Erziehung« sein »Lehrbuch« manche Ähnlichkeit aufweist, schuf ein Werk, das völlig frei von jeglicher konfessionellen Färbung ist. Er war zugleich der erste, und auf lange Zeit hinaus auch der letzte eigentliche Inhaber einer pädagogischen Lehrkanzel an der Universität Wien. Die in seinen letzten Lebensjahren mächtig einsetzende Reaktion brachte es indessen fertig, daß seine pädagogischen Bestrebungen so gründlich beseitigt wurden, daß er fast in völlige Vergessenheit geriet. Die Gegenwart indessen beginnt, sich seiner mehr und mehr als eines der bedeutendsten Pädagogen Österreichs zu erinnern.

Schauen wir aber noch weiter zurück, so bleibt der Blick ruhen auf Amos Comenius und seiner für die allgemeine Pädagogik grundlegenden »Didactica magna«. Das die in derselben niedergelegten Gedanken über die minderbegabte Jugend und ihre Unterweisung bisher übersehen worden sind, darf billig als ein Rätsel gelten. Insbesondere das 6. und 12. Kapitel enthalten beachtenswerte Darlegungen über die »Schwachköpfe«, aus denen sich zwar kein »Merkur schneiden«, aber dennoch »ein Mensch« erziehen läßt.

Doch auch Comenius war noch nicht der erste, der den Schwachen am Geiste sein Augenmerk zuwandte. Vielmehr förderte die erste Hälfte des 16. Jahrhunderts jenes Büchlein zutage, das, dem Titel nach zu urteilen, auch für den Unterricht Schwachsinniger geschrieben wurde.

Wenn man bedenkt, daß Luther[1]) voller Abscheu von den höheren Graden der Idiotie sich abwandte, die er nicht nur für teuflische Wesen — Wechselbälge, Kielekröpfe — ansah, sondern denen er auch das Leben absprach, so wird es umsomehr verwundern, daß ein Zeitgenosse den Mut fand, nicht minder auch die Einsicht und das Verständnis, für die im Rahmen jener Zeit mögliche Bildung gering beanlagter Schüler.

Petrus Jordan, »zu Meyntz, wonēd zur Gülden Ledderhosen vff dem graben«, errichtete in der Stadt Gutenbergs im Jahre 1532 eine Buchdruckerei.[2]) Aus derselben ging ein Jahr später ein Schriftchen hervor unter dem Titel:[3])

[1]) Förstemann, Dr. Martin Luthers sämmtliche Schriften. XXII. Bd. Tischreden oder Colloquia. Leipzig 1846. S. 56 f. »Wechselkinder vom Teufel.« — S. 69 f. »Historia von einem Wechselkinde zu Dessau.« — S. 70 f. »Eine andere Historie von einem Wechselkinde.«

[2]) »Die siebente Buchdruckerei eröffnete zu Mainz im Jahr 1532 Peter Jordans.« Vergl. K. A. Schaab, Die Geschichte der Erfindung der Buchdruckerkunst. Mainz 1831. S. 424.

[3]) Diese Nachbildung stammt aus: H. Fechner, Vier seltene Schriften des sechzehnten Jahrhunderts. Berlin, Verlag von Wiegandt & Grieben, 1882. Das Original selbst befindet sich in der Fürstl. Stolbergischen Bibliothek in Wernigerode.

Leyenschůl.

Wie man Künstlich vnd behend / schreyben vnnd lesen soll lernen. Darneben auch eyn vntherricht / wie die vngele rigen köpff / so eyns grobē verstands seyn / on buchstaben / durch figuren vñ Caracteren / so jnen selbst anmůtig / allerley zur noturfft anzuschrey ben vnd zu lesen / sollen vnderweyßt werden.·.



¶ Getruckt zů Meyntz bey Peter Jordan / wonēd zur Gülden Leddershofen / vff dem graben.

Ob Jordan auch der Verfasser des Büchleins ist, läßt sich nicht mit Sicherheit behaupten, darf aber angenommen werden, denn die Vorrede desselben leitet er mit folgenden Worten ein: »Petrus Jordan wünschet dem Leser glück vnd heyl«. Daraus darf wohl geschlossen werden, daß er das Büchlein auch bearbeitet hat. Über seine Persönlichkeit ist weiter nichts bekannt, als daß er wie schon bemerkt, Buchdrucker und Buchhändler gewesen ist. Von seiner »Leyenschuol« ist, nach dem Urteile des unlängst verstorbenen Professors Fechner in Berlin, die Existenz nur eines Exemplars nachgewiesen worden. Fechner ist es auch zu verdanken, daß vor nahezu 30 Jahren ein originalgetreuer Nachdruck des Schriftchens veranstaltet wurde, der seinerzeit den Freunden des Schwachsinnigenwesens entgangen zu sein scheint, sonst würden sie gewiß damals schon auf den Inhalt des eigenartigen Büchleins hingewiesen haben. Vor Fechner haben das Werkchen schon gekannt, Dr. G. Schumann[1]) und Joh. Müller[2]) in

[1]) Geschichte des Volksschulwesens in der Altmark und des Altmärkischen Schullehrer-Seminars zu Gardelegen-Osterburg. Halle 1871. S. 133—134.

[2]) Vergl. Fechner, Vier seltene Schriften usw., Vorwort. S. 3.

Plauen, die Teile aus demselben veröffentlichten und es als eine der ältesten Schriften über den Elementarleseunterricht gewürdigt haben.

Ihrer stofflichen Grundlage nach lehnt sich die »Leyenschuol« stark an »Die rechte weis auffs kürtzist lesen zu lernen« von Valentin Ickelsamer[1]) an, mit der manches fast wörtlich überein stimmt, und deren erste Ausgabe[2]) bereits 1527 erschienen war. Später hat dagegen der Nürnberger Rechenmeister Simon Köfferl[3]) in seinem 1570 veröffentlichten »Namenbüchlein« einen nicht geringen Teil des Jordanschen Buches übernommen, ohne die Quelle anzugeben. Daß übrigens Ickelsamer dem Werkchen des ersteren volle Anerkennung zuteil werden läßt, sagt er selbst in seiner »Grammatica«[4]), »wie der Peter Jordan zu Mentz, der auch ein feines büchlin vo der Leyen schuol geschribe.« Dazu kommt daß diese »Leyenschuol« als die früheste Hindeutung auf den Schreibleseunterricht angesprochen werden darf. Daneben waren beide, sowohl Ickelsamer wie Jordan, Anhänger der Lautiermethode, die erst Jahrhunderte später durch Heinrich Stephani,[5]) 1761—1850, in ihrem Werte erkannt und dem allgemeinen Schulgebrauche zugeführt wurde.

Wenden wir uns nunmehr den Ideen Jordans zu, die den Geistesschwachen gelten. Schon der Titel drückt dies klar und deutlich aus, wenn er sagt: »Darneben auch eyn vntherricht, wie die vngelerigen köpff, so eyns grobe verstands seyn ... sollen vnderweißt werden.« Daß es sich hier nur um geistig defekte Kinder handelt, liegt auf der Hand. Aber wird man fragen: Wie kam dieser Peter Jordan dazu, an die Schwachbegabten zu denken? Nun, als verständigem Manne, der sich neben seinem Berufe gewiß auch als »Schulmeister« betätigte, waren ihm die ungelehrigen Köpfe nicht gleichgültig gewesen, er hatte ihnen vielmehr Beachtung geschenkt und darüber nachgedacht, wie man ihnen durch Unterricht beikommen könne. Die Abcbücher seiner Zeit

---

[1]) Vergl. die Abhandlung »Val. Ickelsamer« von Dr. F. L. K. Weigand, Fechners vier seltenen Schriften beigegeben. Ickelsamer, der Verfasser des Schriftchens »Eine Teutsche Grammatica«, gilt als der erste deutsche Grammatiker, wenngleich das Buch nicht das ist, was man heutigentages unter einer Grammatik versteht; es stellt mehr eine Anweisung zum Lesen dar. Ein Zeit- und ursprünglich auch ein Gesinnungsgenosse Luthers, nachher Karlstadts und anderer Schwarmgeister, studierte er in Erfurt und Wittenberg. Auf seinen vielfachen Wanderungen gründete er in mehreren Städten sogenannte »deutsche Schulen«, die sich ziemlichen Erfolges zu erfreuen hatten.

[2]) Die zweite Ausgabe kam 1534 zu Marburg heraus, sie ist mit der »Gramatica« von Fechner ebenfalls neu ediert worden. Dieser plante außerdem eine Sammlung von ABC-Büchern des 15., 16. und 17. Jahrhunderts in Neudrucken, es ist aber nur Nr. I »Teütsche Kinder Tafel«, 1534, erschienen. Berlin, Wiegandt & Grieben, 1906.

[3]) Fechner, Grundriß der Geschichte der wichtigsten Leselehrarten. 2. Aufl. Berlin 1900. S. 30.

[4]) A v 1.

[5]) H. Fechner, Die Methoden des ersten Leseunterrichts. 2. Aufl. Berlin 1882. S. 119 f.

waren ihm bekannt, denn er bemerkt selbst, daß er »solcher büchlein viel vber lesen, hatte jedoch vnther allen keyns gefunden daß des lobs wirdiger ist / dan eins / so Valentin Ickelshamer[1]) beschriben hat / durch welches ich auch bin verursacht worden / Diß meyn büchlin zu trucken, Dann ich furwar seyner meynung / so viel ich des verstanden / nach gefolgt hab / vnnd meynen vnuerstand auß seynem schreybenn / zu besserem verstandt erweytert hab.«[2]) Diese Ickelsamersche »rechte weis«, in der sich die Worte finden[3]) »vnnd mus ein grober vngeschickter kopff sein / ders nicht ergreiffen wölt / wenn er der buchstaben / nach rechter art vnd erfindung / wie hernach meldung dauon geschehen wird / berichtet were«, mag ihn aber dazu angeregt haben, seine Schrift speziell für solche »vngeschickten köpff« mit zu bestimmen. Wie er einerseits recht bescheiden von seinem Wissen und Können denkt, z. B. Ickelsamer gegenüber, so ist er andererseits sich dessen klar bewußt, daß er mit seinem Werkchen eine besondere Leistung vollbracht habe, denn er wünscht dieses nicht etwa als Lehrmittel für die Hand des Schülers, sondern als Leitfaden in derjenigen des Lehrers, damit die »anfahendt schuler .... bald zum lesen geschickt werd / dann es wirt doch keymer von jm selbs gelert / er hab dan vorhin eyn vnderweiser vnn schulmeyster.« Wenn man bedenkt, daß schwachsinnige Kinder nicht in der Lage sind, Lehrmittel ohne Anleitung recht zu gebrauchen, so wird der Hinweis auf eine solche ohne weiteres verständlich.

Daß zu den Zeiten Jordans es sich für die normalen Kinder im allgemeinen und für die schwachbegabten im besonderen, soweit sie unterrichtsfähig wurden, zumeist nur um das Lesenlernen, daneben auch um das Schreiben, und, wenn es hoch kam, noch um ein wenig Rechnen handeln konnte, liegt in den beschränkten Zielen der damaligen Volksbildung begründet. Jordan hält in seiner »Leyenschuol« in erster Linie aufs Lesen und erst in zweiter Linie aufs Schreiben. Die Anweisungen hinsichtlich der Schwachen nehmen auf beides Bezug. Nachdem er in der Anleitung »Wie man die anfahenden / so lust vnnd liebe haben lesen zu lernen / erstlich vnderweysen soll«, dargelegt hat, daß es unmethodisch sei, wenn man das Alphabet der Reihe nach einpräge, statt »alleyn die fünf Lautbuchstabe[4]) zum anfang« einzuüben, befaßt er sich sogleich mit den minderbegabten Schülern, und zwar in Anbetracht des geringen Umfangs seines Büchleins ausführlich genug.

---

[1]) »Die rechte weis«.

[2]) »Leyenschuol«, Vorwort S. 1—2.

[3]) A i j a—b.

[4]) Vergl. hierzu Rehs u. Witt, Artikulationsfibel auf phonetischer Grundlage mit besonderer Berücksichtigung der neuesten Forderungen auf dem Gebiete des ersten Leseunterrichts zum Gebrauch in Hilfsschulen und verwandten Anstalten. Dazu: Begleitschrift. Leipzig 1907. — Während beispielsweise die Bartholdsche Fibel — 1880. IV. Aufl. 1905 — noch folgende Lautreihe: a — o — u — l — m — n — r — e — i — usw. aufweist, findet sich in der Rehs-Wittschen Fibel die Anordnung so: a — o — u — e — i — m — l — n — s — r — usw.; dagegen bei Jordan: a — e — i — o — u — l — m — n — r — s — usw.

Er sagt darüber folgendes:

„Damit aber die jenen so grobe verstentnuß haben / desto leychter vñ behender / die art vnd eygentschafft aller buchstaben lernen kennen / vñ mit jren rechten natürlichen namen nennen vnd auß sprechen / hab ich eynem yeclichen buchstaben ein figur odder Caracter / eyns dings / daß mit solchẽ buchstaben angestimmt vnd beschrieben wirt / zugesetzt / vff daß sie dar durch eyn anleytung haben / die buchstaben zu nennen.

So aber ye eyner so gar eyns groben dummen hirns were / daß er die buchstaben zu kennen vnnd nennen nit begreyffen künthe / möcht er doch durch diesse meyne anleyttunge / jm selbst eyn abc erwelen / mit figuren vnd Caracterẽ / die jm am̃ leychtsten zu begreyffen / behaltenn / schreyben / vnd auß zu sprechen weren / Jedoch daß die anstimmung / gemelter seiner erwelten figurn / eyn yiede sich reyme vff den buchstaben / für den er sie setzt vnd brauchet.

Man sol auch die Schůler / so bald sie nur die fünff Stim̃ende od Laut buchstaben kennen vnd außsprechen künnen / von stund an auch dieselben leren schreyben [1]) vnd abmalen / Vnnd also füran mit mit allen buchstabẽ thůn dan̄ solichs wirt jnẽ am verstād vñ erkātnuß nit vnfruchtbar erschiessen."

---

[1]) Barthold, Fibel I. Aufl. 1865. Vorwort: »Sobald die Kinder die Fibel in die Hand bekommen, soll jede Übung abgeschrieben, gelesen, diktiert werden. Auf diese Weise lernen die Kinder nicht nur sicher lesen, sondern auch richtig schreiben. . . .« Dagegen Rehs-Witt, Lehrgang für die Vorbereitung auf den Schreibleseunterricht. Leipzig 1907. S. 3. »Sobald der A-Laut befriedigend gesprochen wird, werden die Kinder aufgefordert einen Aal zu malen« als erste Schreibübung.

Hierauf folgen »Die fünff Stimmende oder Lautbuchstaben«. Als »figur odder Caracter« sind beigegeben

dem	a	eine	»Armbrost«
"	e	"	»Ege«
"	i	ein	»Igel« [1])
"	o	"	»Ochs«
"	u	eine	»Vhr« [1])

Daran reihen sich die Konsonanten, und zwar zunächst die »Stummen buchstaben«:

b	mit	der	Figur	»becher«
c	"	"	"	»circkel«
d	"	"	"	»degen«
f	"	"	"	»fisch«
g	"	"	"	»galg, gabel« [1])
h	"	"	"	»haße«
k	"	"	"	Spiel »kart«
p	"	"	"	»peyhel«
q	"	"	"	»ku, quu«
t	"	"	"	»tesch, tafel«;

ferner die »Halblauten buchstaben«:

l	mit	der	Figur	»lewe«
m	"	"	"	»messer«
n	"	"	"	»nar« (Narr)
r	"	"	"	»radt« [1])
ſ s	"	"	"	»sege«
x	"	"	"	»ixfraw« (Meerweib)
z	"	"	"	Papier »zedtel«
w	"	"	"	»wage«
y	"	"	"	»eyer«.

Für den Lehrer schwachsinniger Kinder nicht minder interessant erweist sich die »Bedeutung der Consonanten / mit welchem organo oder gerüst / sie jm munde gemacht werden«, z. B. »Das b mit seynem gleichen p schickt sich also / daß man den athem mit zue gethanem mude halten muß / daß er die backen auftreybt / vnn dan die lefftzen [2]) schwind auff thut / yedoch das p ist härter dann das b.« Die Bildung anderer Laute wird jedoch weit einfacher beschrieben. Der Autor begnügt sich damit, zu sagen, daß »das h (entsteht) wie man mit eynem starcken athem in die hendt haucht«, »das w ist der athem / wie man heysse kost bläßt« usw.

Am Schlusse dieses Abschnitts folgt dann nochmals die Mahnung: »Den vnuerstendigen aber vnd vngelerigen köpffen / mag mans durch die figuren / gleychnuß / vnn Caractern wie oben beschrieben / mit fleyß fürlegen vnd einbilden.«

---

[1]) Die gleichen Dinge als Bilder zu den gleichen Buchstaben finden sich auch in den heutigen Fibeln noch. Vergl. Rehs-Witt.

[2]) Lefze = Lippe.

Nach der Durchnahme der Buchstaben (Laute) kommen nunmehr die »Syllaben« dran. Silbenbildungen wie »ba, de, gi, co, lu, ab, ed, ig, oc, ul«, die »volkommen vnnd auß gesproche werden« sollen, erinnern stark an den Artikulationsunterricht, wie er in der heutigen Schule für Schwachsinnige üblich ist, und wie z. B. Barthold[1]) ihn gepflegt wissen wollte. An die Silben reihen sich etliche Bemerkungen »von den Diphtongis« an. Darauf »Nuhn sol man dem Schüler das gantz abc furlegen.«

Sämtliche Übungen des Büchleins sollen so durchgenommen werden, daß »die Schüler die leychtsten zum ersten lernen«, überhaupt wünscht der Verfasser ein langsames Vorgehen, um die Kinder sicher zum Lesen zu führen. Ist letzteres erreicht, so wird die größere Fertigkeit an zusammenhängenden Lesestücken geübt. Entsprechend dem Geiste der Zeit finden selbstverständlich nur religiöse Themen Verwendung. So enthalten denn auch die letzten Seiten von Jordans »Leyenschuol« nur derartige Memorierstücke: »Das Vatter vnnser«; »Der Engellische gruß«; »Die Zwolff Artickel des Heyligen Christlichenn Glaubens«; »Die Zehen Gebott«.

So war das Büchlein des Mainzer Buchdruckers beschaffen. Leider meldet uns keine Chronik, welche Erfolge bei Schwachsinnigen nach seiner Methode erzielt wurden. Jedenfalls hat Jordan seinerzeit, entsprechend dem damaligen Kulturstande, für die Minderbegabten getan, was er vermochte. Wir rechnen es ihm hoch an, daß er dem geistigen Standpunkte der einzelnen Kinder Rechnung trug, daß er Schwachbefähigten einen modifizierten Unterricht zuerkannte, daß er auf ihre Bildung überhaupt bedacht war, und daß er endlich den gefundenen Weg auch ging, denn seine Ansichten, so rudimentär sie uns heute auch erscheinen mögen, basieren auf Erfahrungen. Es ist darum nicht zuviel gesagt, wenn wir ihn als einen Vorläufer des Schwachsinnigenunterrichts ansprechen. Desgleichen gebot es die Pflicht der Pietät, die Bestrebungen, wie sie Peter Jordan vertrat, den Lesern dieser Zeitschrift für Kinderforschung bekannt zu geben.

B. Mitteilungen.

1. Zum Ausbau der Hilfsschule.

(Schluß.)

Erhält so unser Hilfsschulwesen durch Einrichtung einer Anstalt für die geistig Allerschwächsten und durch die Möglichkeit, sie aus der Hilfsschule abzusondern, erst den rechten Unterbau, so ist andererseits auch eine Einrichtung notwendig, die es ermöglicht, auf die mit der Vollendung des 14. Lebensjahres aus der Hilfsschule entlassenen Kinder, sowohl Knaben als Mädchen, weiter einzuwirken.[2]) Es erscheint uns

---

[1]) Die Bartholdsche Fibel hat insbesondere als Artikulationsfibel zu gelten, denn die Anordnung der Buchstaben erfolgt nach der Schwierigkeit der Aussprache.

[2]) Verlängerung der Schulpflicht für solche Kinder wäre der größte Segen für sie. Tr.

deshalb dringend geboten, die Behörde zu ersuchen, für die ehemaligen Hilfsschulzöglinge die obligatorische Fortbildungsschule einzuführen. Und selbst für den Fall, daß im gegenwärtigen Augenblick die Verhandlungen zwischen den maßgebenden Instanzen dazu führen sollten, die Fortbildungsschulpflicht für die große Masse der ungelernten Arbeiter abzulehnen, was wir allerdings nicht erwarten, bitten wir, sich dieser Hilfsschüler besonders anzunehmen. Mancher Hilfsschulzögling bedarf während der Jahre der Entwicklung besonders der führenden und leitenden Hand, wenn er nicht infolge der Verführungen, die das Leben bietet — und es sind viele abnorme Kinder zu Ausschweifungen besonders disponiert — körperlich und geistig verfallen soll.[1]) Andere Hilfsschüler entwickeln sich, wenn sie ins praktische Leben treten, geistig ganz gut und sind darum jetzt erst für Belehrungen besonders empfänglich. Für alle aber muß gesagt werden, daß die Hilfsschule ihnen nur ein ganz geringes Maß von Bildung gewähren kann, und daß man deshalb jedes Mittel benutzen sollte, für ihre Weiterbildung und -erziehung zu sorgen, um das in der Hilfsschule begonnene Werk auch wirklich zu einem wenigstens einigermaßen guten Ende zu führen. Wenn wir die Forderung einer obligatorischen Fortbildungsschule für alle ehemaligen Hilfsschüler erheben, so wissen wir uns eins mit der gesamten deutschen Hilfsschullehrerschaft, die auf ihrem Verbandstage in Charlottenburg 1907 nachdrücklich für diese Einrichtung eingetreten ist. Auch mag aus dem Ergebnis unserer Rundfrage erwähnt werden, daß von 35 Städten 28 bereits die obligatorische Fortbildungsschule eingeführt haben, und zwar haben 17 Städte für ehemalige Hilfsschüler besondere Klassen eingerichtet. Diese Tatsache erscheint uns besonders erwähnenswert, da von einer Vereinigung der Hilfsschüler mit Normalen, die ihnen an Bildung und Aufnahmefähigkeit überlegen sind, wenig Erfolg zu erwarten ist.

Ebenso wichtig wie die Frage der Weiterbildung der Hilfsschüler ist aber auch die andere, welchen Erwerbszweigen sie sich nach der Schulentlassung zuwenden sollen, um so mehr, als es äußerst schwierig ist, sie dem Handwerkerstande zuzuführen, da sich selten ein Meister findet, der sich bereit erklärt, Hilfsschüler auszubilden, und da es vielleicht noch seltener Meister gibt, die die nötige Geduld und die bei solchen Lehrlingen oft erforderliche Nachsicht besitzen und üben. Auch der in anderen Städten bereits angestellte Versuch, den Lehrherren, die Hilfsschulzöglinge ausbilden, eine Prämie zu zahlen, hat sich wenig bewährt, und so steht denn die betrübende Tatsache fest, daß sich die große Mehrzahl der ehemaligen Hilfsschüler den ungelernten Berufen zuwenden muß und die große Masse der Gelegenheitsarbeiter vermehrt. Zwar scheint die Statistik, die schon vor der Schulentlassung der Kinder über die Berufswahl aufgenommen wird, das Gegenteil zu beweisen, aber sie kann über die angeführte Tatsache nicht hinwegtäuschen, denn es kommt leider aus dem

[1]) Man hält es für notwendig, bis etwa zum 20. Jahre die Gymnasiasten unter der öffentlichen Zucht zu halten. Das ist für Volks-, ja Hilfsschüler erst recht notwendig. Hier liegt die Kernfrage des jugendlichen Verbrechertums. Tr.

oben angedeuteten Grunde vor, daß Lehrlinge nach kürzerer oder längerer Lehrzeit ihren Beruf wechseln und ebenfalls Gelegenheitsarbeiter werden. Angesichts dieser Erscheinung gibt es zwei Mittel, die vielleicht geeignet sind, eine Besserung zu erzielen. Es müßte versucht werden, die Hilfsschulzöglinge mehr und mehr auf das Land abzuschieben, wo sie in gesunder Gegend und unter günstigen Verhältnissen für ihr ferneres Fortkommen sich bei der Landarbeit vielleicht ganz wohl fühlen werden. Wenn auch ein Versuch zur Lösung dieser Frage in erster Linie den privaten Vereinen für Jugendfürsorge überlassen bleiben dürfte, so möchten wir doch der Behörde anheimgeben, einmal einen Versuch zur Lösung des 2. Problems zu machen, um den Zöglingen ihr Fortkommen im praktischen Leben zu ermöglichen. Es handelt sich um die Gründung einer Arbeiterlehrkolonie, um eine Einrichtung, die bereits an mehreren Stellen versucht worden ist, und die sich auch zu bewähren scheint. So gründete Frl. Stefanie Hofmann in Gräbschen bei Breslau 1903 eine Anstalt für ehemalige Hilfsschulzöglinge, die sich vergeblich um Arbeit bemüht hatten, ein Heim, wo diese jungen Leute nicht nur Aufsicht und Pflege finden, sondern wo sie auch ein leichtes Handwerk erlernen unter Leitung von Meistern, die sich den Bedürfnissen der Schüler anzupassen vermögen. Etwas Ähnliches schuf der Ingenieur Grohmann in Zürich.[1]) Vielleicht ließe sich diese Arbeitslehrkolonie mit der schon erwähnten Anstalt für geistig ganz schwache Kinder, für Epileptiker und ebenfalls für körperlich Schwache — wir gehen auf diesen Punkt nachher noch ein — vereinigen zu einem sogenannten »pädagogischen Dorf«, das heute als staatliche Einrichtung wohl kaum irgendwo existiert, das aber doch dem sozialen Empfinden aller Staatsglieder Ehre machen würde.[2])

Ohne Frage würde eine weitgehende Fürsorge für die schulentlassene Jugend dazu dienen, viele Menschen vor Verwahrlosung zu behüten. Aber dieselbe Fürsorge müßte auch mehr als bisher den schulpflichtigen Hilfsschulkindern zuteil werden, wenn sie infolge ihrer abnormen Veranlagung oder infolge mißlicher häuslicher Verhältnisse in Gefahr kommen zu verwahrlosen. Manches Hilfsschulkind hat einen unwiderstehlichen Trieb zum Herumtreiben und bleibt aus diesem Grunde oft tagelang aus der Schule fort; andere Kinder kommen leicht — namentlich, wenn sie gezwungen sind, sich nachmittags auf der Straße aufzuhalten — unter dem Zwange der Suggestion zu allerlei verbotenen Taten, wären aber zu retten, wenn sie während der schulfreien Zeit einem Kinderhort überwiesen oder sonst in erziehliche Obhut gegeben würden. Zu diesem Punkt sei aus unserer Enquete erwähnt, daß in 5 Städten (von 35) für Hilfsschüler besondere Kinderhorte eingerichtet sind.

---

[1]) Für die Schwächsten unseres Erziehungsheims, die für die öffentliche höhere Schule nicht reif werden, hat sich dieses Ziel am besten bewährt. Unsere Anstalt besitzt darum schon seit 1890 diese seit 1906 sorgfältig ausgebaute Einrichtung auch für sozial höhere Knaben, während wir für die Mädchen die Hauswirtschaftsschule eingerichtet haben. Ich kann die geforderte Einrichtung aus eigener Erfahrung nur auf das angelegentlichste empfohlen. Tr.

[2]) Ich verweise zum Vergleich auf das Irren-Dorf Gheel in Holland. Tr.

der Kinder die Pflege des Muskelsinnes in ausgiebigem Maße in Anspruch genommen werden. Erziehung zur Arbeit, zur praktischen Tätigkeit! lautet deshalb die Forderung der modernen Hilfsschulmethodik. Und wo sie verwirklicht wird,[1]) da zeigt es sich, daß die beseelte Arbeit imstande ist, die Gesamtpersönlichkeit der Hilfsschüler zu entwickeln. In Anerkennung dieser Tatsache sind auch in unseren Hilfsschulen seit mehreren Jahren Versuche mit dem Arbeitsunterricht gemacht worden, die sich neuerdings in mehreren Schulen durch Einrichtung einer Werkstatt auch auf Holzbearbeitung erstrecken. Wir hoffen zuversichtlich, daß die Behörde demnächst in allen Hilfsschulen Werkstätten einrichtet, damit das Prinzip des Arbeitsunterrichts auch überall voll durchgeführt werden kann. Doch nun muß erwähnt werden, daß die den Hilfsschulen zur Verfügung stehenden Gelder für Anschaffung von Lehrmitteln — 20 M pro Kl. — bei weitem nicht ausreichen, um auch davon die Beschaffung des Arbeitsmaterials zu bestreiten. Gewiß muß jeder Lehrer bestrebt sein, auch mit den kleinsten Mitteln etwas Gutes zu schaffen, doch läßt sich mit dieser Summe, die ursprünglich nur für Lehrmittel gedacht war, nichts erreichen, wenn sie nicht ihrem besonderen Zweck entzogen werden soll. Fest steht dann auch, daß manche Lehrer bis jetzt oft aus eigenen Mitteln Material (Papier, Stäbchen, Ton) gekauft haben, um den Arbeitsunterricht weiter erteilen zu können. Wir bitten deshalb dringlich, daß die den Schulen zur Verfügung gestellte Summe erhöht werde, und die Tatsache, daß alle Großstädte einen wesentlich höheren Betrag aufwenden, läßt uns auf die Erfüllung unserer Bitte hoffen. Überdies gewähren von 35 Städten 18 besondere Mittel für den Arbeitsunterricht. So zahlt Berlin für Lehrmittel und Arbeitsmaterial 30 M pro Kl., Leipzig 50 M, Königsberg für Lehrmittel 30 M, für Material dazu pro Schule 50 M, Charlottenburg für Lehrmittel 85, für Arbeitsmaterial 40 M pro Kl.

Um die Selbsttätigkeit der Kinder auch im naturkundlichen Unterricht zu fördern und um durch die kindliche Selbstbetätigung Liebe zur Natur zu erwecken und klare Vorstellungen von den Naturobjekten zu erzeugen, ist die Einrichtung von Schulgärten notwendig. Durch die bisherige Pflanzenlieferung aus dem botanischen Garten kann doch nicht viel mehr erreicht werden als bloßes Wissen, das nach kurzer Zeit wieder verloren geht, weil das Gefühl der Anteilnahme an der Entwicklung der Pflanze fehlt. Dieses Gefühl kann aber dadurch erweckt werden, daß die Kinder selbst die Pflege der Pflanzen übernehmen. Auf diesem Wege eignen sie sich bleibende Kenntnisse an und lernen zugleich den Wert praktischer Tätigkeit verstehen und würdigen. Ferner kann dadurch auch der Trieb zum Zerstören der Naturobjekte, der im Hilfsschulkinde noch mehr liegt als im normalen, weil es sehr unter der Herrschaft von Trieben steht, wirksam bekämpft werden. Deshalb bitten wir, daß Hamburg dem Beispiel von Charlottenburg, Berlin, Königsberg, Frankfurt a. M., Leipzig, Dortmund, Wiesbaden und anderen Städten (23 von 35 Städten) folgen

[1]) Glaubt denn noch jemand, daß man mit Buchstaben- und Ziffernunterricht, mit dem sogenannten Verbalismus, hier Segenbringendes ausrichten kann? Tr.

möge und, wo es irgend möglich ist, Schulgärten einrichtet. Wo aus besonderen Gründen diese Möglichkeit nicht gegeben ist, könnte vielleicht dem toten Wissen dadurch entgegengearbeitet werden, daß vor den Schulfenstern und an den Wänden des Spielhofs Zinkkästen zur Aufnahme von Pflanzen angebracht würden. Auch diese Einrichtung ist schon mehrfach versucht worden und hat sich als Notbehelf bewährt.

Im Interesse des naturkundlichen Unterrichts, mehr aber noch im Interesse der Heimatkunde sind häufige Schulausflüge notwendig. Denn nur so kann gründliche Kenntnis der Heimat — und mehr kann der Geographieunterricht unseren Kindern nicht bieten — erzielt werden, denn das Behandeln von Gegenden, die die Kinder nicht gesehen haben, muß wegen der besonderen Eigentümlichkeit unserer Schüler zum größten Teil als verlorene Mühe angesehen werden. Auch mag erwähnt werden, daß diese Ausflüge die Kinder aus oft sehr bedrückten Verhältnissen hinausführen und sie einmal einen Tag froh aufatmen lassen. Aber diese bedrückten häuslichen Verhältnisse halten viele Kinder von der Teilnahme an Ausflügen ab. Deshalb möchten wir zur geneigten Erwägung geben, ob der Staat hier nicht helfen könnte, indem er für ein paar größere Lehrausflüge jährlich freie Straßen- und Eisenbahnfahrt gewährte. Selbstverständlich ist diese Einrichtung mit allerlei Schwierigkeiten verknüpft, doch daß sie nicht unmöglich ist, zeigt wiederum das Beispiel einiger Städte (Lübeck, Chemnitz, Karlsruhe, Halle a. S., Köln). Sollte sich diese gewiß wohltätige und nützliche Einrichtung nicht sofort erreichen lassen, so wäre ja schon etwas geholfen, wenn jeder Schule jährlich eine gewisse Summe zur Unterstützung besonders bedürftiger Kinder bei Ausflügen überwiesen würde. So gewährt auch Berlin diesen Kindern freie Fahrt bei Ausflügen.

Die Erfüllung aller dieser Wünsche erfordert bedeutende Mittel, und aus diesem Grunde wagen wir kaum zu hoffen, daß der Ausbau des Hilfsschulwesens in dem von uns für notwendig erachteten Umfang sofort möglich sein wird, doch glauben wir, bewiesen zu haben, daß allen Forderungen ein wirkliches Bedürfnis zugrunde liegt, und wir glauben auch ferner durch den Hinweis auf andere Städte bewiesen zu haben, daß man von keiner Forderung sagen kann, sie sei unerfüllbar, weil utopistisch. Und diese Aufwendung für eine möglichst gute Ausbildung der schwachbefähigten Schüler ist ja letzten Endes eine Versicherungssumme gegen größere Verluste, die dadurch eintreten können, daß der Staat vielleicht später ungleich höhere Summen als jetzt aufwenden muß, um diese bedauernswerten Menschen in Armen- und Krankenhäusern oder gar Gefängnissen und Zuchthäusern unterzubringen, während ein blühendes Hilfsschulwesen die Möglichkeit gewährt, aus Kindern, die unter dem Fluch der erblichen Belastung durch vorhergehende Generationen und unter dem Druck sozialer Verhältnisse entartet sind, doch noch brauchbare Glieder des Staates zu bilden, wenn sie auch nur im kleinen, eng begrenzten Kreis schaffen und wirken können.

Ein blühendes Hilfsschulwesen hängt aber schließlich auch zum großen Teil davon ab, daß die Hilfsschullehrerschaft gut für ihr schweres,

doch auch lohnendes Amt vorbereitet wird. Es drängt uns, offen auszusprechen, daß dies heute nicht voll und ganz der Fall sein kann. Aber gerade, weil wir das fühlen, und weil wir uns aus diesem Zustand heraussehnen, deshalb bitten wir die Behörde dringlich, uns durch geeignete Mittel zu ermöglichen, unsere Kenntnis von den krankhaften Zuständen und Erscheinungen im Kindesalter und von den Methoden zur Bildung der kindlichen Kräfte zu vertiefen. Das kann weniger dadurch geschehen, daß einzelne Lehrer wie bisher nach auswärts zu Vorlesungen und Handfertigkeitskursen entsandt werden, sondern dadurch, daß der bereits angestellte Versuch, hier in Hamburg Vorlesungen für Hilfsschullehrer und -Lehrerinnen zu veranstalten, nicht nur wiederholt, sondern zu einer dauernden Einrichtung gemacht wird. Diese Vorlesungen könnten zum Teil noch dadurch wirksamer gestaltet werden, daß sie mit praktischen Übungen z. B. in die Einführung verschiedener Prüfungs- oder Unterrichtsmethoden, verbunden würden. Da es ferner oft schwer hält, die einschlägigen Werke über Pathologie aus Bibliotheken zu erhalten, es aber doch Tatsache ist, daß man sie oft schnell gebraucht zur Orientierung über eine krankhafte Erscheinung am Hilfsschulkinde, so erlauben wir uns, an dieser Stelle noch einmal um die Erfüllung des schon oft geäußerten Wunsches zu bitten, die Behörde möge allen Kollegien der Hilfsschule eine Bibliothek mit den Hauptwerken der Heilpädagogik — und dazu vielleicht einige wichtige Zeitschriften über Pathologie — überweisen. Und wir hoffen um so mehr auf baldige Erfüllung dieser Bitte, als von den 35 Städten 31 bereits diese Einrichtung getroffen haben.

Wenn in Zukunft auch die Entsendung einzelner Lehrkräfte nach auswärts zu Vorlesungen und Kursen wenig zu empfehlen ist, so dürfte doch eine Delegation zum Studium auswärtiger Hilfschulen und Anstalten und die nachherige Berichterstattung darüber für unsere Arbeit von großem Nutzen sein. Überall werden neue Wege zur Bildung der kindlichen Kräfte versucht. Wir erinnern nur an den Arbeitsunterricht. Über Wesen und Bedeutung der neuen Methoden kann man sich zwar auch aus Büchern orientieren, auch hin und wieder auf Ausstellungen, am besten aber doch im Schulbetrieb selbst.

Ebenso notwendig wie es für uns ist, die Arbeit in auswärtigen Hilfsschulen kennen zu lernen, ebenso erforderlich ist es aber auch für die angehenden Lehrer und Lehrerinnen hier, über die Arbeit an Schwachbegabten unterrichtet zu werden, nicht nur, um so schon früh Interesse für das Studium der Pathologie zu erwecken, sondern auch, um alle Lehrkräfte in Zukunft wenigstens einigermaßen zu befähigen, sich der schwachbegabten Kinder während der Zeit, da sie noch mit normalen Kindern vereinigt sind, mit liebevollem Verständnis anzunehmen. Vielleicht käme man diesem Ziel dadurch näher, daß alle Seminaristen und Seminaristinnen eine Zeitlang in Hilfsschulen hospitierten.«

Alle vorgetragenen Wünsche zum Ausbau des Hilfsschulwesens faßt die Denkschrift schließlich zusammen in folgende

»Leitsätze zum Ausbau unseres Hilfsschulwesens.

I. Aus der Erwägung heraus, daß die Volksschule noch eine Reihe schwachbefähigter Kinder beherbergt, die durch besondere, ihrer Eigenart angepaßte Erziehung in Hilfsschulen besser gefördert werden können als in Normalschulen und ferner aus der Tatsache, daß die bestehenden Hilfsschulen noch nicht so ausgestaltet sind, daß die verschiedenen Erziehungsmöglichkeiten in ihrem vollen Umfange verwirklicht werden können, ergibt sich die Forderung eines weiteren Ausbaues unseres Hilfsschulwesens.

II. Das Hilfsschulwesen ist nach der Seite der äußeren Organisation weiter auszugestalten unter Berücksichtigung folgender Gesichtspunkte:

a) Die Hilfsschulen sind selbständige Schulen.

b) Um für alle schwachbegabten Kinder die Möglichkeit einer besonderen Erziehung zu schaffen, ist zu fordern, daß die Überweisung dieser Kinder an die Hilfsschule nicht mehr von der Einwilligung der Eltern abhängig ist.

c) Wenn die Aufnahme aller schwachbefähigten Kinder in die Hilfsschule die Einrichtung weiterer Hilfsschulklassen notwendig macht, so liegt es doch im Interesse einer erziehlichen Einwirkung auf die Kinder, daß die bei uns bestehenden kleineren Schulsysteme beibehalten werden.

d) Schüler, die geistig so minderwertig sind, daß sie auch in Hilfsschulen mit Aussicht auf Erfolg nicht unterrichtet werden können, sind einer besonderen Anstalt zu überweisen.

e) Da die Ausbildung der Hilfsschüler mit der Schulentlassung unmöglich als abgeschlossen angesehen werden kann, so ist die obligatorische Fortbildungsschule für alle ehemaligen Hilfsschüler dringend notwendig.

f) Die Gründung einer Arbeitslehrkolonie und die Einrichtung von Kinderhorten für Hilfsschüler ist zu erwägen.

III. Für den inneren Ausbau des Hilfsschulwesens mögen folgende Gesichtspunkte maßgebend sein:

a) In bezug auf Körperpflege der Kinder ist zu fordern:

1. daß die Hilfsschulhäuser — mit Spielhof und Turnhalle — nach Anlage und Ausstattung den Anforderungen entsprechen, die man an moderne Volksschulhäuser stellt,
2. daß besonders bedürftigen Kindern Schulspeisung gewährt wird,
3. daß körperlich ganz schwache Kinder einer Pflegeschule — Wald- oder Wasserschule — oder wenigstens mehr als bisher einer Ferienkolonie überwiesen werden,
4. daß den Hilfsschülern in hinreichender Weise Gelegenheit zum Baden gegeben wird.

b) In bezug auf Erziehung und Unterricht ist zu fordern:

1. daß der Arbeitsunterricht weiter ausgebaut wird, indem in jeder Schule eine Werkstatt eingerichtet wird und für die

Beschaffung des Arbeitsmaterials Gelder zur Verfügung gestellt werden,
2. daß Schulgärten eingerichtet werden, wo es irgend möglich ist,
3. daß für größere Lehrausflüge freie Straßen- und Eisenbahnfahrt gewährt wird.

IV. Für die Ausbildung der Lehrkräfte an den Hilfsschulen ist zu sorgen,

a) indem den Seminaristen und Seminaristinnen Gelegenheit gegeben wird, die Hilfsschularbeit kennen zu lernen,
b) indem in unserem Vorlesungswesen besondere Kurse (mit Praktika) für Hilfsschullehrer und -Lehrerinnen vorgesehen werden,
c) indem jedem Kollegium der Hilfsschule eine Bibliothek mit den Hauptwerken der Heilpädagogik, sowie die wichtigsten Zeitschriften über Pathologie zur Verfügung gestellt werden,
d) indem hinreichende Mittel bereitgestellt werden zum Studium auswärtiger Erziehungsanstalten und Hilfsschulen.«

Statistisches.

Eine an 35 Städte versandte Umfrage des Hamburger Hilfsschulvereins hat ergeben:

a) Die Hilfsschulen sind selbständige Schulen in folgenden Städten: Aachen, Barmen, Braunschweig, Bremen, Breslau, Bromberg, Charlottenburg, Köln, Dortmund, Dresden, Düsseldorf, Elberfeld, Erfurt, Essen, Frankfurt a. M., Gotha, Halle, Hannover, Kiel, Königsberg, Leipzig, Lübeck, Mainz, Mühlhausen, Nürnberg, Stettin, Zwickau. In Berlin soll die Hilfsschule in Kürze selbständig werden.
b) Die Überweisung der Kinder an die Hilfsschule ist nur noch in folgenden 8 Städten von der Einwilligung der Eltern abhängig: Köln, Dessau, Dresden, Lübeck, Mainz, München, Nürnberg, Stettin.
c) Durchschnittlich besuchen $1^1/_3$ % der schulpflichtigen Kinder die Hilfsschule. Dieser Durchschnittssatz wird überschritten in: Meiningen (2,9 %), Bromberg (2,86 %), Erfurt (2,3 %), Gotha (2 %), Charlottenburg (trotz Mannheimer Schulsystem 1,5 %).
d) Sämtliche 35 Städte überweisen die Schüler, welche geistig so minderwertig sind, daß sie auch in der Hilfsschule mit Aussicht auf Erfolg nicht unterrichtet werden können, einer Idiotenanstalt. Die Kosten trägt bei Bedürftigkeit der Eltern die Stadt, der Kreis oder die Provinz.
e) Die obligatorische Fortbildungsschule für Hilfsschüler ist an folgenden Orten eingeführt: Aachen, Barmen, Berlin, Braunschweig, Bremen, Breslau, Charlottenburg, Chemnitz, Köln, Dresden, Düsseldorf, Elberfeld, Erfurt, Frankfurt a. M., Gotha, Hannover, Karlsruhe, Kiel, Leipzig, Mainz, Mannheim, Meiningen, Mühlhausen, München, Nürnberg, Stettin, Wiesbaden, Zwickau.

f) In 34 Städten wird bedürftigen Kindern Schulspeisung gewährt (Milch und Brötchen, Suppe, warmes Mittagessen).
g) 32 Städte schicken die körperlich ganz schwachen Kinder in Bäder, Ferienkolonien, Walderholungsstätten. Die Kosten trägt in 5 Fällen die Stadt allein, in 18 Fällen ein Verein, in 11 Fällen Stadt und Verein, in einem Falle eine Stiftung.
h) In allen 35 Städten ist in den Hilfsschulen Werkunterricht, in 23 Städten auch Werkstättenunterricht eingeführt. Für die Beschaffung des Arbeitsmaterials stehen in 15 Fällen besondere Mittel zur Verfügung.
i) In 8 Städten wird für größere Lehrausflüge freie Straßen- bezw. Eisenbahnfahrt gewährt.
k) Ein Hilfsschüler kostet die Stadt durchschnittlich jährlich: Halle 300 M (68 M), Königsberg 264 M (69,54 M), Kiel 264 M (78,72 M), Leipzig 219,60 M (63,79 M), Hannover 235 M (100 M), Frankfurt a. M. 204,38 M (83,06 M). Bei Königsberg und Kiel ist ausdrücklich bemerkt, daß der Zinswert der Gebäude in der Summe nicht inbegriffen ist. Die Zahl in Klammern gibt die Kosten für einen Normalschüler an.
l) Das durchschnittliche Lehrmittelgeld pro Klasse beträgt 28 M jährlich. Dieser Betrag wird erheblich überschritten von: Charlottenburg (85 M), Leipzig (50 M), Chemnitz (50 M), Frankfurt a. M. (37,50).

   In 22 Städten werden außerdem auf Antrag besondere Gelder für Schulzwecke gewährt.
m) Zu Ausbildungskursen entsandt werden die Lehrer in 30 Städten.
n) Bibliotheken mit den Hauptwerken der Heilpädagogik haben die Hilfsschulen in 31 Städten.

---

2. Das Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie des Leipziger Lehrervereins.

Von Max Döring-Leipzig.

Über das Leipziger Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie ist in dieser Zeitschrift wiederholt berichtet worden. Als Mitbegründer und Mitglied dieses Instituts komme ich der Aufforderung der Schriftleitung mit besonderer Freude nach, die bisherigen Berichte fortzusetzen und zu ergänzen. Das Referat des Herrn Dr. Schmidt (XV, S. 277) ist auch in einigen Punkten zu berichtigen. So schreibt er: »Das Institut steht gegenwärtig unter der Leitung des Herrn Dr. Brahn, eines Arztes, — und das Hauptwerk Wundts ist die schon genannte dreibändige »**Physiologische Psychologie**« (von der Dr. Schmidt berichtete, daß sie im Institut in einem Nebenkurs durchgearbeitet wurde). Diese Andeutungen mögen genügen, um einen schulfremden Zug an der ganzen Arbeit zu konstatieren.« Der Referent irrt sich, wenn er Herrn Dr. Brahn für einen Arzt hält. Herr Dr. phil. Brahn ist Privatdozent für Psycho-

logie und Pädagogik an der Universität Leipzig. Er hat sich mit einer psychologischen Arbeit habilitiert, wie auch seine Doktordissertation ein psychologisches Thema behandelt. Er hielt an der Universität bisher Vorlesungen bezw. Übungen über Pädagogik, Kinderpsychologie, Psychologie und Philosophie. Daß die Beschäftigung mit Wundts Hauptwerk nicht gut »zu bedenklichen Abirrungen« führen kann, wie Herr Dr. Schmidt an einer andern Stelle meint, dafür birgt Wundts Auffassung von der Aufgabe der »Physiologischen Psychologie«. Er hat sie in der 6. Aufl. Bd. I, S. 2 mit folgenden Worten formuliert: »Die physiologische Psychologie ist demnach in erster Linie Psychologie und sie stellt sich, so gut wie jede andere Darstellungsweise dieser Wissenschaft, vor allem die Aufgabe, die Bewußtseinsvorgänge in ihrem eigenen Zusammenhange zu untersuchen.« Wundt fügt hinzu, daß sie nicht »wie man mißverständlich behauptet hat, die psychischen aus den physischen Lebenserscheinungen ableiten oder erklären« will. Daß der Arbeit des Instituts kein »schulfremder Zug« anhaftet, geht aus den Themen hervor, die Herr Dr. Schmidt selbst zur Illustrierung der Institutsarbeit anführt: Begabungsunterschiede, Ermüdung, Kinderzeichnungen, Zeitpunkt des Schulanfangs, Einfluß der Frage auf die Antwort usw. Die Behauptung, Intellekt und Gefühl seien »der experimentellen Bearbeitung durch Apparate fast unzugänglich«, wird schon durch die experimentellen Arbeiten der letzten 10 Jahre widerlegt. Auf die Ausführungen Dr. Schmidts über den Begriff des »Experiments« in der Psychologie und in der Pädagogik kritisch einzugehen, würde zu weit führen. Nur das sei bemerkt, daß sich Herr Dr. Schmidt irrt, einmal, wenn er annimmt, daß in unserm Institut »physiologische« Experimente ausgeführt werden und zum andern, wenn er meint, daß nicht auch das »didaktische Experiment« etwa im Sinne Lays eine Stätte bei uns habe. — Nach diesen Richtigstellungen sei zunächst kurz auf die Entwicklung des Instituts eingegangen.

Das Leipziger Institut besteht nunmehr fünf Jahre. Sein geistiger Schöpfer und Organisator ist der Leipziger Volksschullehrer Rudolf Schulze. Sein Aufruf vom 14. März 1906 in der Leipziger Lehrerzeitung (XIII, Nr. 23) zur Gründung eines Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie fand lebhaften Widerhall. Über 30 Leipziger Lehrer erklärten sich sofort zur Mitgliedschaft bereit, während 40 Mitglieder des Leipziger Lehrervereins einen Garantiefonds von 4650 M zeichneten und so die Verwirklichung von Rudolf Schulzes Plan sicherten. In Leipzig war ja auch der Boden außerordentlich günstig vorbereitet. »Beinahe jeder Leipziger Lehrer hatte längere oder kürzere Zeit als Hörer zu Wundts Füßen gesessen, eine kleinere Anzahl hatte in seinem Institute auch praktisch gearbeitet. Man sah, daß die experimentelle Psychologie, durch die Arbeit eines reichlichen Menschenalters zu einem gewissen Abschlusse gelangt, sich anschickte, als angewandte Psychologie nach allen Seiten hin Anregungen zu geben.« (R. Schulze.) Auch in den wissenschaftlichen Abteilungen des Leipziger Lehrervereins war vorgearbeit worden. So bestand z. B. schon eine Abteilung zur Pflege exakter Pädagogik, die gegründet wurde in der Erkenntnis der Unzulänglichkeit der üblichen

Methoden pädagogischer und kinderpsychologischer Forschung. Der Leipziger Lehrerverein gründete das Institut am 3. Mai 1906.

Seine Aufgabe wird in § 2 der Satzungen mit folgenden Worten angegeben: »Das Institut verfolgt den Zweck, die Mitglieder in die experimentelle Pädagogik und Psychologie einzuführen, Gelegenheit zu geben für selbständige wissenschaftliche Arbeiten auf beiden Gebieten und weitere Kreise für beide Wissenschaften zu interessieren.« Wie die Aufgabe des Instituts im »andern Lager« beurteilt wurde, zeigen die Worte eines Lehrers, der sich mit 100 M an der Gründung beteiligte und dazu schrieb: »Ich kann mich als Herbartianer natürlich nicht als Anhänger der experimentellen Richtung erklären, aber ich bin der Meinung, daß die Lehrerschaft jede Richtung unterstützen muß, die den Versuch einer wissenschaftlichen Fundierung der Pädagogik unternimmt. Es muß also auch der experimentellen Methode Gelegenheit gegeben werden, zu zeigen, ob sie etwas für die Pädagogik zu leisten imstande ist.« Bemerkenswert ist ferner auch, daß der Leipziger Herbartverein bei seiner Auflösung das Institut durch Überweisung seines Barververmögens unterstützte.

An dieser Stelle sei gleich des weiteren auf die Finanzierung eingegangen. Im ganzen betrug der Aufwand bisher ca. 35 000 M. Davon brachte der Leipziger Lehrervein ca. 30 000 M auf. Der Sächsische Lehrerverein trug bei 1908: 500 M, 1909: 750 M, 1910: 1000 M, das Königl. Sächsische Kultusministerium 1908 und 1909 je 500 M und 1910: 800 M. Hierzu kommen die Steuern der aktiven Mitglieder, der Teilnehmer der Ferienkurse und die Zuwendungen der Förderer des Instituts. (Passive Mitglieder.) Günstig für das Budget ist es stets, daß der Posten »Leitung des Instituts« fehlt. Herr Privatdozent Dr. Brahn stellt seine Kraft und Zeit dem Institute in uneigennützigster Weise zur Verfügung. — Im vergangenen Geschäftsjahre standen 7225 M Einnahmen 7502 M Ausgaben gegenüber.

Das Institut erfreut sich eines stetig zunehmenden Zuspruchs. Die Zahlen der aktiven Mitglieder sind folgende: 1906: 47, 1907: 70, 1908: 85, 1909: 114, 1910: 131. Unter den zuletzt genannten 131 Mitgliedern finden sich 92 Lehrer bezw. Lehrerinnen von Leipziger Schulen, 14 Lehrer aus der weiteren Umgebung, 2 Schuldirektoren, 2 Seminarlehrer, 1 finnischer Oberlehrer, 1 schwedische Lehrerin, je 1 Lehrer aus Rußland, Österreich, der Schweiz, 3 aus England, 5 Universitätsprofessoren, 1 Studentin und 5 Studenten der Pädagogik, 1 aktiver Offizier, 1 Geistlicher. Nach § 5 der Satzungen können Vereine, Lehrerkollegien und Privatpersonen, die beabsichtigen, das Institut zu fördern, die passive Mitgliedschaft des Instituts erwerben durch jährliche Zahlung von 20 M und mehr. Sie erhalten die Veröffentlichungen gratis.[1]) Zurzeit zählt des Institut 53 solcher Förderer, es sind eine Reihe Lehrervereine, Seminare, Schulkollegien, Universitäts-Professoren (unter ihnen Wilhelm Wundt und Wilhelm Ostwald), Direktoren, Lehrer, Herren aus dem Buch-

[1]) Alle hierauf bezüglichen und andere Anfragen beantwortet bereitwilligst der 1. Schriftführer des Instituts, Herr P. Schlager, Leipzig-Gohlis, Lothringerstr. 79.

handel, einige Damen u. a. Prof. Ernst Meumann (Leipzig) ist aktives Mitglied.

Die Räumlichkeiten des Instituts beschränkten sich anfangs auf nur 3 Zimmer. Im Sommer 1908 wurde ein Erweiterungsbau vorgenommen, durch den sich die Zahl auf 8 erhöhte. Der große Hörsaal bietet Raum für 100, der kleine für 50 Personen, hinzu kommen 5 Arbeitszimmer und eine Dunkelkammer. Außer einer Starkstromanlage für Beleuchtungs- und Projektionszwecke verfügt das Institut auch über eine große Akkumulatorenbatterie von 42 Zellen, die den Strom zum Betrieb der für die experimentellen Untersuchungen notwendigen Apparate liefert. An solchen sind vorhanden die notwendigsten allgemeinen physikalischen Apparate und Meßinstrumente, die gebräuchlichsten Stromkreisutensilien, die bedeutendsten Apparate für niedere Sinne, Akustik, Optik, Aufmerksamkeit, Reaktion, Zeitsinn, physiologische Graphik, Farbenmischapparate, Chronoskope, Gedächtnisapparate und verschiedene Kymographien. Hierzu kommen noch besondere Einrichtungen für Demonstrationszwecke und diverses Veranschaulichungsmaterial.

Die Leitung der wissenschaftlichen Untersuchungen liegt, wie schon gesagt wurde, in den Händen des Herrn Privatdozenten Dr. Brahn. Ihm stand bis vor kurzem als Assistent zur Seite Herr Dr. Deuchler, ein ehemaliger Volksschullehrer; er ist einem Rufe der Universität Tübingen gefolgt, die ihn für den neu gegründeten Lehrstuhl für Pädagogik berief. An seine Stelle tritt der ehemalige Lehrer cand. päd. J. Handrick vom Wundtschen Institut für experimentelle Psychologie an der Universtität Leipzig. Über die im Institute abgehaltenen Kurse, psychologischen Übungen und Diskussionsabende wurde an dieser Stelle schon früher berichtet. Es ist ein schönes Zeichen für die Wertschätzung der Institutsarbeit, daß wiederholt angesehene Universitätslehrer in völlig uneigennütziger Weise ihre Kraft in den Dienst des Instituts stellten, so außer Herrn Dr. Brahn die Herren Prof. Dr. Döllken, Lamprecht und Marx.

Dem Deutschen Lehrervereine stellte sich das Institut Pfingsten 1910 in Straßburg vor, wo der Vorsitzende des Instituts, Herr Rudolf Schulze, unter Assistenz von P. Schlager einen Demonstrationsvortrag aus den Gebieten der experimentellen Pädagogik hielt. Einer Aufforderung des Sächs. Kultusministeriums folgend, beschickte das Institut auch die Brüsseler Weltausstellung. Es demonstrierte in Brüssel die Methoden zur Untersuchung der Ermüdungsmessung und wurde mit der Silbernen Medaille ausgezeichnet. Die Ausstelluug fand besondere Beachtung von seiten der Vertreter der Schulhygiene. Ermüdungsuntersuchungen führte auch kürzlich auf dem ersten russischen Kongreß für experimentelle Pädagogik in Petersburg Herr Markarianz vor, der vom Institute dorthin delegiert war. Die beiden Vorjahre brachten die ersten Veröffentlichungen des Instituts, doch soll auf diese ausführlich in einem der nächsten Hefte eingegangen werden.

Leipzig birgt nun in seinen Mauern das weltberühmte Wundtsche Institut für experimentelle Psychologie, ferner errichtete der vor kurzem an die hiesige Universität berufene Prof. Meumann an dieser ein Institut für experimentelle Pädagogik und pädagogische Psychologie, dazu kommt das

oben beschriebene Institut des Leipziger Lehrervereins: drei Institute, die untereinander die besten Beziehungen unterhalten. So kann Leipzig, das schon der Hauptsitz der experimentellen Psychologie ist, auch als ein Mittelpunkt der experimentellen Pädagogik gelten. Nur ein Wunsch bleibt offen: der nach einer an diese Institute angegliederten Versuchsschule. Hier könnten nicht nur Laboratoriumsergebnisse auf eine erste breitere empirische Grundlage gestellt werden, auch Vorschläge, wie sie unsere reformfreudige Zeit so reichlich bringt, würden unter günstigen Verhältnissen von kritischen Beobachtern ausprobiert werden können.

---

3. Die erste Schwerhörigenschule.

Berlin hat im Jahre 1902 mit der Eröffnung von Schwerhörigenklassen, sogenannten Hörklassen, die Fürsorge für die bis dahin von aller Welt vernachlässigte schwerhörige Schuljugend eingeleitet und besitzt heute schon 24 gruppenweise in der ganzen Stadt verteilte Hörklassen, darunter eine vollständig organisierte Schwerhörigenschule. Diese Spezialschule wurde 1907 eröffnet; sie hat die Aufgabe, die Ziele der Gemeindeschule durch eine besondere Unterrichtsweise, die Hörsehmethode, zu erreichen. Diese Methode lehrt die Schüler, ihren Gehör- und Gesichtssinn in gemeinsamer Tätigkeit zur Auffassung der Sprache zu gebrauchen, da der Natur der Schwerhörigkeit entsprechend weder die Hörmethode der Vollsinnigen noch die Absehmethode der Taubstummen Anwendung finden können. Das Ineinandergreifen des Gehör- und Gesichtssinnes verbürgt nicht nur die unterrichtlichen Erfolge sondern auch die gesellschaftliche Selbständigkeit im späteren Leben. Das Zusammenwirken beider Sinne wird durch besondere Spezialfächer, akustische Übung, Artikulation und Absehen geschult. Jede Hörklasse zählt höchstens 12 Schüler. Aufnahme finden schwerhörige Volksschüler, ferner Stumme und Sprachkrüppel, die infolge ihres geringen Gehörs entweder gar nicht oder nur unvollkommen sprechen gelernt haben, aber normal beanlagt sein müssen. Schüler, die ein ausreichendes Gehör zurückerlangen, treten wieder in die Gemeindeschule über.

---

4. Die Arbeitslehrkolonie und Beobachtungsanstalt Steinmühle — Ober-Erlenbach bei Homburg v. d. H.

Eine Stunde südöstlich von Homburg v. d. H. liegt an einem Taunusvorhügel die Steinmühle, eine vom Verein »Kupferhammer« in Frankfurt a. M. vor vier Jahren gegründete Anstalt. Sie will schwachbefähigte und moralisch minderwertige Knaben im Pubertäts- und nachschulpflichtigen Alter auf ihre Eigenart hin beobachten und durch eine planmäßige Arbeitserziehung die notwendigen Grundlagen für eine Berufsausbildung gewinnen.

Das Zöglingsmaterial setzte sich bisher zusammen aus früheren Hilfsschülern, Jugendlichen mit Pubertätspsychosen leichteren Grades und Fürsorgezöglingen mit einer zweifelhaften intellektuellen oder moralischen Ver-

fassung. Auch andere jugendliche Geistes- und Willensschwächlinge fanden Aufnahme. — Bei der Erreichung des Zieles, besonders auf dem Gebiete der Beobachtung sollen sich Arzt und Pädagoge gegenseitig ergänzen. Der pädagogische Leiter ist früher mehrere Jahre Lehrer und Erzieher in Trüpers Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena gewesen.

Der Charakter der Anstalt deutet schon darauf hin, daß die Zöglingszahl klein sein muß. Zunächst sollen nicht mehr als 25 Zöglinge aufgenommen werden. Jeder Knabe soll solange in der Anstalt bleiben, bis ein sicheres Urteil über seine Anlagen und Schwächen zu fällen ist und eine ordnungsmäßige Berufsausbildung möglich erscheint. Dazu reichten in einigen Fällen schon zwei bis drei Monate aus. Die meisten Knaben bleiben jedoch ein halbes bis ein Jahr in der Anstalt.

34 Morgen Feld- und Gartenland, eine große Schreinerwerkstatt, eine kleine Schuhmacherei und manches andere bieten mannigfache Gelegenheit, die Individualität der Zöglinge zu studieren, ihre manuelle Geschicklichkeit und die Selbständigkeit zu fördern. Der theoretische Unterricht lehnt sich so eng als möglich den praktischen Arbeiten an. In den Zöglingsakten wird jede psychische Veränderung oder Entwicklungsstörung schriftlich fixiert, so daß bei der Entlassung im Schlußbericht eine durchsichtige Zöglingscharakteristik festgelegt werden kann.

Die Notwendigkeit dieser Anstalt hat sich als unabweisbar erwiesen. Besonders die 14jährigen Hilfsschüler, die fast durchweg einem Berufsleben sowohl körperlich als auch geistig nicht gewachsen sind, finden hier ihren richtigen Platz. Eine Verlängerung der Schulzeit, die schon gefordert worden ist, würde auf die allgemeine Entwicklung dieser Kinder nur wenig Einfluß haben. Hier will die Anstalt eingreifen. Was die Schule nicht vermag, soll durch Arbeitserziehung erstrebt werden. Auch die Berufswahl, die doch bei Schwachbefähigten besonders schwer ist, wird durch die Arbeitslehrkolonie erleichtert.

Vor allem kann von einer gesunden Jugendfürsorge die Beobachtungsanstalt schwer entbehrt werden. Wieviel Unheil wird durch voreilige Unterbringung in ungeeigneten Anstalten und Familien angerichtet! Wenn eine Behörde für einen Fürsorgezögling recht sorgen will, so muß sie doch erst wissen, welche Rücksichten die Eigenart des Zöglings bei der Unterbringung verlangt, kurz, wie in dem Fall Erziehungsfehler gut gemacht werden können. Die Erfahrung lehrt immer wieder, daß jeder Fehler bei der Auswahl des künftigen Erziehungsmilieus schwere Nachteile bringt. Durch die Beobachtungsanstalt kann solchen Fehlern vorgebeugt werden.

Oft ist eine Behörde auch im Zweifel, ob die Fürsorgeerziehung in einem Falle angebracht ist. Selbst die sorgfältigsten Recherchen vermögen vielfach bei komplizierten sozialen Mißständen ein klares Bild nicht zu bieten. Auch in diesen Fällen kann die Beobachtungsanstalt von großem Vorteil sein.

Die Errichtung der Anstalt war anfangs ein Experiment. Wie schon angedeutet, darf jetzt ausgesprochen werden, daß die Existenzberechtigung

nunmehr nachgewiesen ist. Die Anstalt ist soweit in ihrer Entwicklung vorgeschritten, daß sie die oben gekennzeichnete Tätigkeit in vollem Umfange aufnehmen kann. Dies ist besonders der verständnisvollen und opferwilligen Arbeit der Vorstände des Vereines »Kupferhammer« zu danken.

Jahresberichte und Prospekte werden auf Wunsch von der Anstaltsleitung verschickt. Hugo Schmidt.

5. Eine Arbeitslehrkolonie für minderbegabte Schulentlassene

wird im Herbst 1911 in Plauen entstehen. Dort hat ein Margaretentag ein Erziehungsheim für Schulkinder geschaffen, das zu Ehren eines verstorbenen, hochverdienten Schuldirektors den Namen Friedrich Krause-Stift führt. Die Anstalt wird neben 24—30 schulpflichtigen Zöglingen ein Pensionat für 8 minderbegabte Schulentlassene umfassen, welche unter besonderer Leitung eines Erziehers in gärtnerischen Arbeiten unterwiesen und auch sonst körperlich und geistig nach Möglichkeit gefördert werden sollen. Als medizinischer Berater für das Friedrich Krause-Stift wurde der Psychiater des Plauener Stadtkrankenhauses Herr Oberarzt Dr. Schwabe gewonnen. Die pädagogische Leitung der Anstalt liegt in den Händen des Hilfsschuldirektor und Jugendfürsorgevorstandes Johannes Delitsch. Der Pensionspreis für die Lehrkolonie beträgt vorläufig für Auswärtige jährlich 600 M. Für Kleidung haben die Eltern zu sorgen. Man plant in Kürze ein besonderes Gebäude für diese Abteilung zu errichten und dann für Söhne ärmerer Eltern noch billigere Bedingungen zu setzen. Dann wird man auch Zöglingen die Wahl unter verschiedenen Berufsarten ermöglichen. Delitsch.

6. Nachahmenswerte Beispiele.

1. Über die Landesjubiläumsspende, mit der die Bevölkerung Bayerns den Prinzregenten Luitpold zu seinem 90. Geburtstag ehrte, hat dieser folgende Bestimmung getroffen: 500 000 M. dienen zur Errichtung einer Landesheilstätte für tuberkulöse Kinder; eine gleiche Summe wird als »Luitpoldsjubiläumsspende für Jugendfürsorge« von der k. Zivilliste verwaltet und dient zur Unterstützung der Jugendfürsorgebestrebungen auf allen Gebieten; der Rest in Höhe von über $^1/_2$ Millionen Mark dient neben der Unterstützung von Kriegsveteranen Zwecken allgemeiner Wohltätigkeit.

2. Professor Hans Meyer in Leipzig hat für den Ausbau des Wundtschen Instituts für experimentelle Psychologie und des Lamprechtschen Instituts für Kultur- und Universalgeschichte, die beide auch der Pädagogik wichtige Dienste geleistet haben, 150 000 M an die Universität überwiesen.

C. Zeitschriftenschau.

Ziegler, K., Unterscheidet sich das Unterrichtsverfahren in der Schwachbegabtenschule prinzipiell von dem in der Normalenschule? Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. Bd. IV, 4 (1910), S. 356—362.

Stichhaltige Argumente für die Behauptung eines Unterschiedes lassen sich nach dem Verfasser nicht finden. Gleichwohl betont er die Notwendigkeit einer besonderen Vorbildung für die Heilpädagogen.

Gürtler, Reinhold, Naturgemäßer Anschauungsunterricht bei Geistesschwachen auf der untersten Stufe im Anschluß an die Triebbetätigung. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXI, 1 (Januar 1911), S. 2—18.

Rehm, O., Ein Fall von Dementia praecox in der Kindheit. Ebenda. XXXI, 1 (Januar 1911), S. 19—22. XXXI, 2 (Februar 1911), S. 25—31.

Kirmsse, M., Zur Geschichte der frühesten Krüppelfürsorge. Zeitschrift für Krüppelfürsorge. IV, 1 (Februar 1911), S. 3—18.

Schlaeger, Entwicklung der Krüppelfürsorge im Herzogtum Oldenburg bis zur Einführung einer gesetzlichen Grundlage. Ebenda. IV, 1, S. 18—23.

Ernst, Jugendliches Siechtum und Minderwertigkeiten als Folge von Geschlechtskrankheiten. Ebenda. IV, 1, S. 23—38.

Zeigt besonders die verhängnisvolle Wirkung der Erbsyphilis. Bei rechtzeitiger und konsequenter Behandlung wächst die Mehrzahl der Kinder »nach langer Leidenszeit zu gesunden und kräftigen Menschen heran, welche durch keinerlei Merkmale an die überstandene ererbte Krankheit erinnert werden« (38).

Borchardt, L., Cerebrale Kinderlähmung und Intelligenz. Ebenda. IV, I, S. 39 bis 50.

Feuchtwanger, Albert, Versuche über Vorstellungstypen. Zeitschrift für Psychologie. Bd. 58, 3/4 (März 1911), S. 169—199.

Poppelreuter, Walther, Beiträge zur Raumpsychologie. Ebenda. Bd. 58, 3/4, S. 200 bis 262.

Eine Arbeit aus dem unter Leitung Ziehens stehenden psychologischen Laboratorium der Berliner psychiatrischen Klinik.

Langerhans, Ernst, Die Augenuntersuchung der Elementaristen. Gesunde Jugend. X, 8/9 (März 1911), S. 229—231.

Beschreibung eines neuen Apparates, mit dem der Lehrer sich schnell ein Bild von der Sehkraft der Neuaufgenommenen verschaffen und damit die ärztliche Untersuchung erleichtern kann.

Stiebel, Carl F., Acht Jahre Arbeit an schulentlassenen Hilfsschülern. Die Hilfsschule. IV, 1 (Januar 1911), S. 3—9.

Föse, Emil, Die unterrichtliche Versorgung der schwerhörigen und ertaubten Kinder in Charlottenburg. Ebenda. IV, 2 (Februar 1911), S. 29—38.

Brettschneider, Ernst, Zur unterrichtlichen Versorgung Schwerhöriger. Ebenda. IV, 3 (März 1911), S. 80—81.

Ziegler, Karl, Über das Verhältnis zwischen Leib und Seele. Ebenda IV, 3 (März 1911), S. 63—69.

von Hovorka, Oskar, Über die Häufigkeit des Schielens bei schwachsinnigen Kindern. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. II, 1 (Januar 1911), S. 1—3.

Auf Grund einer Statistik an 335 Anstaltskindern wird festgestellt, daß das Schielen bei schwachsinnigen, besonders bei epileptischen, Kindern häufig vorkommt, und zwar bei Mädchen häufiger als bei Knaben.

Smola, Rudolf. Die Gefahren des Alkoholismus im Kindesalter. Ebenda. II, 1 (Januar 1911), S. 11—14.

Sedlaček, Franz, Das Hilfsschulwesen in Prag. Ebenda. II, 1 (Januar 1911), S. 16—20.

Schaefer, Karl L., Über sinnespsychologische Untersuchungsmethodik. Blätter für Taubstummenbildung. XXIV, 4 (15. Februar 1911), S. 49—57; XXIV, 5 (1. März 1911), S. 66—68.

Walker, Vom Unterrichtswesen Japans. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege und Kinderschutz. IX, 3 (März 1911), S. 36—41.

Ausführliches Referat über den 34. Jahresbericht der japanischen Regierung über das Schulwesen.

Hermann, Über Schwachsinn und seelische Minderwertigkeit und ihre Bedeutung für Schule und Erziehung. Internationales Archiv für Schulhygiene. VII, 1 (Januar 1911), S. 22—51.

Baur, Die Hygiene geistiger Arbeit der Schüler und Lehrer. Ebenda. VII, 1 (Januar 1911), S. 52—92.

Levêque, A., Ein englisches Landerziehungsheim. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. XVIII, 6 (März 1911), S. 307—315.

Schultze, Ernst, In einer amerikanischen Kinderbibliothek. Evangelisch-Sozial. 20. Folge, Nr. 2 (Februar 1911), S. 33—39.

Baege, F. P., Paul de Lagarde in pädagogischer Wertung. Wissenschaftliche Rundschau. Jg. I, 10 (15. Februar 1911), S. 221—227.

Picker, W., Über Wesen und Begrenzung des Werkunterrichts. Blätter für Knaben-Handarbeit. XXV, 1 (Januar 1911), S. 3—6.

Baldrian, Karl, Gedanken über wichtige Fragen der Taubstummenbildung. Eos. 7, 1 (Januar 1911), S. 1—14.

Kirmsse, M., Dr. Schnell, Gründer einer Anstalt für »stumpfsinnige Kinder« im Jahre 1818 zu Wiflisburg im Kanton Waadt. Eos. VII, 1 (Januar 1911), S. 14 bis 17.

Allen, Edward Ellis, Eindrücke von Blindeninstituten in Deutschland und Österreich. Eos. VII, 1 (Januar 1911), S. 19—51.

Fischer, A., Die Entwicklungsstufen des sozialen Bewußtseins im Kindes- und Jugendalter. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. Jg. II, 2 (Februar 1911) S. 101 bis 112.

Roßner, A., Geistige Strömungen der Gegenwart und ihr Einfluß auf das Erziehungswesen, insbesondere auf das Lehrerseminar. Pädagogische Studien. XXXII, 1 (1911), S. 23—52.

Gansberg, Fritz, Wirklichkeitsunterricht. Neue Bahnen. XXII, 5 (Februar 1911), S. 193—200.

Neumann, Th., Der Schulkampf in Österreich. Ebenda. XXII, 6 (März 1911), S. 255—258.

Lieber, Ein Gang durch Jammer und Not. Bodenreform. XXII, 6 (20. März 1911), S. 152—159.

Zeigt das furchtbare Wohnungselend der Großstadt, in dem hunderte von bedauernswerten Kindern aufwachsen müssen (gerade um der Kinder willen bekommen die meisten Familien kein Obdach mehr).

Zschiesche, Paulus, Der Werk- und der Arbeitsunterricht in der Hilfsschule. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXI, 3 (März 1911), S. 45 bis 62.

Kirmsse, M., Die deutschen Anstalten für Geistesschwache und Epileptische am 1. Januar 1911 nebst Rückblick. Ebenda. XXXI, 3 (März 1911), S. 62—66; XXXI, 4 (April 1911), S. 81—84.

Schneider, Paul, Rousseaus Kenntnis der Kindesnatur. Vom Standpunkte der experimentellen Pädagogik beurteilt. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXVIII, 19 (3. Februar 1911), S. 183—186; 20 (10. Februar 1911), S. 193 bis 196; 21 (17. Februar 1911), S. 203—206; 22 (24. Februar 1911), S. 211—215.

Rousseau strebte zuerst ein gründliches Studium der Kindesnatur an. Die Entscheidung aller Probleme der Pädagogik vom Kinde aus ist seine Forderung und nicht erst die der modernen Experimentalpsychologie, die Rousseaus Verdienste um die Erforschung der Kindesnatur vielfach bestreitet.

Chotzen, Martin, Sexuelle Erziehung. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 11 (15. Februar 1911), S. 331—337.

Croner, Else, Das Tagebuch als Erziehungsmittel. Ebenda. I, 11 (15. Februar 1911), S. 337—340.

von Hug, A., Mutterschule (Gedanken über Erziehung). Ebenda. I, 11 (15. Februar 1911), S. 340—343.

Schmid, Hermann, Jugendspiel und Wandern. Ebenda. I, 12 (1. März 1911), S. 367—370.

Dutoit, A., Das Problem der Doppelhändigkeit. Ebenda. I, 12 (1. März 1911), S. 373—376.

D. Literatur.

Bericht über die Erforschung der Ermüdung mittels indirekter Methoden.

Von Marx Lobsien, Kiel.

Unter indirekten Methoden werden hier in erster Linie die sogenannten physiologischen verstanden, d. h. diejenigen die eine mehr oder minder deutlich ausgeprägte körperliche Begleiterscheinung der geistigen Ermüdung, ein objektives Symptom als Maßstab für die geistige Leistungsfähigkeit verwerten. Die Methoden machen die Voraussetzung, bewußt oder unbewußt, daß die physiologischen Vorgänge, die sie zum Gegenstande eingehender Beobachtung machen, regelmäßige sekundäre Begleiterscheinungen geistiger Anstrengung sind, damit also zugleich die weitere, daß von einer partiellen Ermüdung nirgends geredet werden dürfe, vielmehr jede über den einheitlichen psychophysischen Organismus sich von der zentralen Angriffsstelle aus strahlenförmig verbreite, so daß mit verschiedener Deutlichkeit jede Stelle, die fixierbar, als Maßstab der Ermüdung Verwendung finden könne. Sie macht ferner die besondere Voraussetzung, daß diese isolierte Stelle des körperlichen Organismus, sei sie nun eine bestimmte Region der Epidermis oder eine Muskelgruppe in genau korrespondierten, wenn auch durchweg schwächeren, Graden der Deutlichkeit ein Abbild und Vergleichsmaß der geistigen Frische oder Ermüdung bilde. Die Funktionen werden so nach ihren Intensitäten zu einer Skala für die Messung der psychischen Energie. Weil sie zumeist den Vorzug haben, leicht und

schnell ausgeführt werden zu können, erfreuten sich die physiologischen Methoden bald großer Beliebtheit und Verbreitung — ein Umstand, der aber nicht hindern konnte, daß ihre Freunde und ihre Gegner sich bis heute noch keineswegs gegenseitig überzeugt haben.

I. Die ästhesiometrischen Untersuchungen.

In den nachfolgenden Darstellungen sollen die wichtigsten Methodeu und ihre Vertreter und die wertvollsten Ergebnisse kurze Würdigung erfahren.

Der erste, der den Tasterzirkel, besser die Raumschwelle der Haut, zur Messung geistiger Ermüdung verwandte, war Griesbach: Energetik und Hygiene des Nervensystems in der Schule 1895. Unter Raumschwelle versteht man den kleinsten Abstand zweier Berührungspunkte der Haut mittels des Ästhesiometers, der noch als durch zwei Punkte begrenzt aufgefaßt wird. Die Tatsache des Vorhandenseins solcher Raumschwellen steht schon seit Fechner fest, auch die, daß sie unter dem Einfluß körperlicher Arbeit Veränderungen unterworfen sind, war vordem bekannt, Griesbach aber war der erste, der beobachtete, daß auch geistige Anstrengung die Raumschwelle beeinflußt, eine Entdeckung, die heute als unumstößliche Gewißheit erwiesen ist. — Apparat und Methode haben nur geringe Wandlung erfahren. Ich kann mich mit einigen Hindeutungen begnügen, denen eine Aufzählung der wichtigsten einschlägigen Literatur folgen möge. Dann will ich die wesentlichsten Resultate zusammenstellen und einen Moment länger bei der sehr sorgsamen Arbeit Schuytens verweilen, von der Meumann im 2. Bande seiner Vorlesungen zur Einführung in die Experimentelle Pädagogik mit vollem Recht urteilt: »Es sollte kein Pädagoge, der diese (Ästhesiometer-) Methode anwenden will, das Studium der Arbeiten Schuytens versäumen.« (110)

Das Ästhesiometer hat ursprünglich die Gestalt eines Zirkels. Die Spitzen dürfen nicht zu stumpf sein und müssen aus einem Material bestehen, das gegen Temperaturschwankungen möglichst indifferent ist: Holz oder Elfenbein. Eine Skala ermöglicht das Ablesen der Distanzen. Verbesserte Formen, wie die von Ebbinghaus und Spearman (Gleitstangen und federnde Spitzen), erstreben vor allem ein möglichst gleichmäßiges Aufsetzen der beiden Spitzen. — Griesbach nahm die Messung an verschiedenen Hautstellen vor, an der Stirnglatze, dem Jochbein, der Nasenspitze, dem Rot der Unterlippe, dem Daumenballen der rechten Hand und an der Fingerbeere des Zeigefingers. Bei den späteren Experimenten wurde das Jochbein vielfach bevorzugt. Blažek wählte, wie Baade vermutet, den Unterarm. — Das Verfahren war häufigst ein solches mit alternierenden, nicht kontinuierlichen Distanzen, d. h. man wechselte zumeist mit größeren und kleineren Distanzen ab bis man den Abstand gefunden hatte, der eben unmerkbar war.

Die Anordnung der wesentlichsten Literatur möge in der Weise geschehen, daß zunächst diejenigen Autoren aufgezählt werden, die eifrig für die Ästhesiometermethode eintreten, dann diejenigen, die auf Grund ihrer Versuchserfahrungen mehr oder minder ablehnend sich verhalten. Ich halte die alphabetische Reihenfolge ein. Referierende Arbeiten sollen nicht berücksichtigt werden.

1. Baur, Die Ermüdung der Schüler in neuem Lichte. Pädagogische Bausteine Heft 17. 1902.
2. Blažek, Ermüdungsmessungen mit dem Federästhesiometer an Schülern des Franz-Joseph-Gymnasiums in Lemberg. Zeitschr. f. päd. Psych. I. 1899.
3. Bonoff, Étude médico-pedagogique sur l'esthésiometrie et la simulation à l'école. Int. Arch. IV. 1908.

4. Griesbach, Beziehungen zwischen geistiger Ermüdung und Empfindungsvermögen der Haut. Arch. f. Hygiene 23. Derselbe, Energetik und Hygiene des Nervensystems in der Schule 1895. Einheitliche Gestaltung des höheren Unterrichts von physiologischen und psychologischen Gesichtspunkten aus betrachtet. Gesunde Jugend 1908 (Ergh.).
5. Leuba, On the validity of the Griesbach method of determining fatigue. Psych. Rev. VI. 1899.
6. Noikow, Ästhesiometrische Ermüdungsmessungen. Int. Arch. IV. 1908.
7. Sakaki, Ermüdungsmessungen in 4 japanischen Schulen. Int. Arch. f. Schulhygiene I. 1904.
8. Schuyten, Over esthesiometrische Variatie bij Schoolkindern. Paed. Jaarboek 1906.
9. Vannod, La fatigue intellectuelle et son influence sur la sensibilité cutanée. Diss. 1896.
10. Wagner, Unterricht und Ermüdung 1898.

1. Bolton, Über die Beziehungen zwischen Ermüdung, Raumsinn der Haut und Muskelleistung. Psych. Arb. Bd. IV, 1904.
2. Germann, On the in validity of the aesthesiometric method as a measure of mental fatigue. Psych. Rev. 1899.
3. Gineff, Prüfung der Methoden zur Messung geistiger Ermüdung. Diss. 1899.
4. Ritter, Ermüdungsmessungen. Ztschr. f. Psych. 24. 1900.

Ergebnisse: Die Untersuchungen erstreben in der Hauptsache ein dreifaches, zunächst den allgemeinen Nachweis, daß die Raumschwelle als Maß der geistigen Leistungsfähigkeit Verwendung finden kann, sodann spezieller, den Nachweis verschiedener Ermüdungs-Indizes der einzelnen Unterrichtsfächer wie der Lehrerpersönlichkeit. Wie die erstere Aufgabe gelöst wird, möge aus folgender Übersicht ersehen werden, die ich der Arbeit Baades entnehme. Die Zahlen geben die Spitzenabstände in Millimetern an und zwar so umgerechnet, daß der Anfangswert immer = 100 genommen ist. Zwischen den einzelnen Werten liegt immer etwa eine Arbeitsstunde, nur bei Vannod fanden die Messungen nach je zwei Stunden statt. Die Zahlen sind natürlich Durchschnittswerte.

Blažek . . .	100	139,0	132,0	126,5	125,0	—
Griesbach . .	100	150,0	174,0	189,0	187,0	194,0
Sakaki . . .	100	105,0	109,0	111,0	114,0	—
Vannod . . .	100	—	131,0	—	150,0	—
Wagner . . .	100	137,0	136,0	138,0	140,0	142,0

Die Gegner der Methode begründen ihren ablehnenden Standpunkt damit, daß ihnen trotz größter Sorgfalt keineswegs gelingen wollte, übereinstimmende — mancher urteilt viel schärfer — Beziehungen zwischen geistiger Anstrengung und Spitzenabstand aufzuweisen. Solange nicht gelungen ist, allgemein nachzuweisen, daß deutliche Beziehungen zwischen beiden Seiten bestehen, ist es selbstverständlich sehr bedenklich, mittels der Methode speziellere Ermüdungskoeffizienten aufspüren zu wollen. Vorläufig ist zu empfehlen, sich dem Urteile eines so vorsichtigen Forschers wie Meumann anzuschließen, der für ganz unzweifelhaft hält, daß tatsächlich die Ermüdung die Raumschwelle vergrößert, daß aber im einzelnen Einflüsse sich bemerkbar machen, die nicht mit der Ermüdung zusammenhängen, die eine eindeutige Bestimmung der Raumschwelle unmöglich machen. So erklären sich die Gegensätze in den Forschungsresultaten zum großen Teile durch die Übung, die

bei den fortgesetzten Laboratoriumsversuchen Boltons notwendig eine bedeutende Rolle spielen müssen im Gegensatz zu den Versuchen, die an wenig geübten, nur unter den allgemeinen Versuchsumständen vertrauten Prüflingen angestellt werden.

Noikow hat überdies nachgewiesen, daß gewisse Ermüdungszustände eine Verminderung der Raumschwelle hervorbringen, wie die Überanstrengung, der Wechsel von einer schweren zu einer leichten Arbeit, gewisse Arbeiten.

Im besonderen mögen folgende Ergebnisse kurz notiert werden. Griesbach fand, daß die Turnstunde nicht nur keine Erholung, sondern ziemlich bedeutende Ermüdung bringt, daß der Mathematikunterricht stark, das Zeichnen in mittlerem Grade ermüdet. Französisch und Geographie wirken weniger ermüdend als Mathematik, ja nach dieser sogar erholend. Vannod fand, daß zwar Mathematik dazu Lateinisch und Griechisch durch einen hohen Ermüdungsindex charakterisiert seien, das Zeichnen aber — im Unterschiede zu den Resultaten Griesbachs — nur einen geringen Ermüdungsgrad erzeugt. Auch Französisch und Geographie ermüden nur wenig. Wagner fand, daß allerdings die einzelnen Unterrichtsfächer ihren besonderen Ermüdungswert haben, daß aber der Ermüdungswert der einzelnen Lehrerpersönlichkeit erheblich schwerer ins Gewicht falle.

Schuytens Untersuchungen sind Klassenprüfungen, die durch ein Schuljahr hindurch angestellt wurden. Mit faßt mathematischer Genauigkeit ward immer dieselbe Hautstelle am linken und rechten Jochbein berührt. Er ging von größeren und kleineren Distanzen aus kontinuierlich vor bis zur Merklichkeit und berechnete das Mittel. Ein Vorversuch an Kindern und Erwachsenen, der entscheiden sollte, ob überhaupt mittels des Ästhesiometers Ermüdungsmessungen möglich sei, bestimmte ihn zu seinen Hauptuntersuchungen von Oktober 1904 bis Juli 1905. — Ergebnisse: 1. Die Knaben ermüden intensiver als die Mädchen. 2. Trotz guter hygienischer Einrichtungen erreichten die Schüler, abgesehen von Talungen nach langen Ruhepausen, die Frische vom Jahresanfang nicht wieder. 3. Nach dem Versetzungsexamen konnten erheblich größere Schwellenwerte nachgewiesen werden. 4. Für die aufeinanderfolgenden Wochentage berechnete Schuyten folgende Durchschnittswerte aus allen gefundenen Resultatziffern:

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Sonnabend
Knaben . . .	18,3	18,2	18,2	18,4	18,3	18,7
Mädchen . . .	15,2	15,0	14,7	14,9	15,0	15,6

Die Tagesdifferenzen sind durchgehends gering, der Sonnabend zeigt die größten Werte, muß also als ungünstigster Unterrichtstag bezeichnet werden. 5. Auch eine Tageskurve bestimmte Schuyten, die aus dem Mittel dreier täglicher Versuche gewonnen wurde, nämlich vormittags in der ersten und vierten Halbstunde und nachmittags vor der Pause um 3h:

	1	2	3
Knaben	18,0	18,4	18,5
Mädchen	14,8	15,0	15,3

6. Hinsichtlich der geistigen Entwicklung fand Schuyten: die minderbegabten Kinder beiderlei Geschlechts lieferten höhere ästhesiometrische Werte als die begabteren, ja, die Differenzen waren so klar in die Augen springend, daß Schuyten die Ästhesiometermethode für sehr geeignet hält, Begabungsunterschiede in großen Zügen nachzuweisen. 7. Die Schwellenwerte der Mädchen waren überall geringer als die der Knaben. In Summa: Die ästhesiometrische Methode scheint ihm gar wohl geeignet, geistige Ermüdung nachzuweisen. Schuyten geht auf speziellere Fragen nicht ein.

Fassen wir zusammen: Es kann nach den bisherigen Untersuchungen nicht wohl zweifelhaft sein, daß im allgemeinen Ermüdung durch geistige Arbeit und Ästhesiometermaße in gewissen Beziehungen zueinander stehen. Handelt es sich doch bei der Raumschwellenbestimmung zwar einerseits um die physiologisch bedingte Feinheit der Hautempfindlichkeit, aber besonders um ein psychologisches Moment, die Schärfe und Genauigkeit der Aufmerksamkeit. Daß diese durch Ermüdung verändert wird ist eine landläufige Erfahrung. Aber es fehlte der Methode die Möglichkeit einer genauer graduzierten Anpassung an die Ermüdung. Die Änderungen in der Hautsensibilität sind nicht eindeutig durch die Ermüdung, die Herabsetzung der Aufmerksamkeit bestimmt, sondern Erregung, Anspannung, Nervosität u. a. spielen bedeutsame, das Ergebnis leicht fälschende Nebenrollen. So erklären sich zahlreiche Widersprüche in den Ergebnissen der Autoren. Das hat Wagner schon längst zugegeben: »Selbstverständlich kann nicht an eine direkte Proportionalität zwischen Distanzen und Ermüdungszunahmen gedacht werden; man kann zunächst nur sagen: Große ästhesiometrische Distanzen lassen auf große, mäßige auf mäßige Ermüdung schließen.«

II. Ergographenmessungen.

Anstatt der Raumschwelle der Haut kann man auch andere Schwellen zum Maßstab der Ermüdung machen, die Hörschwelle, die Feinheit der Zeitschätzung u. a. Alle diese Methoden kann man als psychophysische bezeichnen. Die Ergographenmethode rückt einen großen Schritt weiter in das Gebiet des Physiologischen hinein. Auch hier sind Apparat und Methode relativ einfach und mögen erörtert werden, bevor die Autoren eine kurze Würdigung erfahren.

Der Ergograph oder Kraftschreiber diente ursprünglich nur dazu, die Ermüdung der Muskeln und Nerven zu untersuchen. Als sich dabei bedeutende Einflüsse der geistigen Beschäftigung offenbarten, versuchte zuerst Mosso, mittels des Ergographen die geistige Ermüdung zu messen. — Unterarm, Hand, Zeige- und Ringfinger sind befestigt. An den beweglichen Mittelfinger ist eine Schnur geheftet, die über eine Rolle läuft und ein Gewicht trägt. Durch Kontraktionen des Mittelfingers wird das Gewicht bis zur Erschöpfung des Fingers immerfort gehoben. Durch einen sinnreichen Schreibapparat werden die einzelnen Kontraktionen auf einen berußten, rotierenden Zylinder übertragen. Die Arbeit wird bestimmt durch das Produkt aus den gehobenen Kilogramm und den durchlaufenen Metern. Zwischen die mechanischen Arbeiten werden geistige Leistungen eingeschoben und man hofft in den Schwankungen der Fingerleistungen Beziehungen zu den Schwankungen der geistigen Leistungsfähigkeit herstellen zu können. — (Der Ergograph Mossos hat mancherlei durchgreifende Veränderungen und Verbesserungen erfahren. Man kann zwei Arten unterscheiden: die Gewichts- und die Federergographen. Bei den ersteren wird ein Gewicht gehoben (Philippe begnügt sich mit dem Ergometer, das keine Registrierung hat). Die Verbesserungen (Kemsies, Meumann, Dubois u. a.) beziehen sich einesteils auf die feste Einlagerung des Arms, die eine Mitbetätigung unerwünschter Muskeln ausschließen soll, teils auf die Registrierung der Kontraktionen. So verwandte Meumann anstatt des Kymographions ein Maßband ohne Ende, das allerdings nur die Endsummen zu bestimmen gestattet. Sehr handlich und einfach ist der Duboissche Ergograph, der für Schulzwecke besonders empfohlen wird. — Als Gewicht verwendet man bei Kindern 2—6, bei Erwachsenen 5—8 kg. — (Der Federergograph sollte nur erwähnt werden.)

Die Autoren mögen wieder gruppiert werden wie oben.

1. Hoch und Kraepelin, Über die Wirkung der Teebestandteile auf geistige und körperliche Arbeit. Psych. Arbeiten I. 1896.
2. Keller, Pädagogisch-psychometrische Studien. Biol. Zentralbl. 1894. 1897. Ders., Experimentelle Untersuchungen über die Ermüdung von Schülern durch geistige Arbeit. Ztschr. f. Schulhygiene 1897.
3. Kemsies, Arbeitshygiene d. Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen. 1897.
4. Mosso, Die geistige Ermüdung. 1892.
   Ders., Über die Gesetze der Ermüdung. Arch. f. Anatomie und Phys. 1890.
5. Oseretzkowsky und Kraepelin, Über die Beeinflussung der Muskelleistung durch verschiedene Arbeitsbedingungen. Ps. A. III. 1901.
6. Als Gegner der Ergographenmethode kommen Thaddeus Balton, Gineff und Meumann in den bereits genannten Arbeiten in Frage.

Die Resultate der Ergographenmessungen zielen teils darauf ab, den Nachweis zu liefern, daß der Apparat zum Messen geistiger Ermüdung verwendbar ist, anderseits hat man auch speziellere praktische Nachweise versucht. Ich beschränke mich darauf, die allgemeineren und besonderen Resultate Oseretzkowskys und Kemsies kurz zu streifen. Die ersteren sind in dem früheren Bericht schon erwähnt worden, sie zeigen zugleich, wie übrigens auch die späteren Untersuchungen Kellers in Winterthur, daß keineswegs durch Ergographenleistung und geistige Ermüdung immer in ein eindeutiges Verhältnis gesetzt werden können. Kemsies kam zu dem allgemeinen Resultate, eine Muskeldepression lasse sich auch nicht durch die stärksten Willensimpulse verdecken. Insbesondere fand er: Das Turnen gehört zu den am stärksten anstrengenden Arbeiten, während die mathematischen Fächer am meisten geistig ermüden. Dem Deutschen kommt den andern Fächern gegenüber oft ein Erholungswert zu; das Französische ist anstrengender, Religion und Naturwissenschaften haben Erholungswert, auch Singen und Zeichnen bei geringer Anstrengung. Auf Grund seiner Untersuchungen muß er die Frage nach der zeitweiligen Überbürdung der höheren Schüler in bejahendem Sinne beantworten.

So harte Urteile wie gegenüber der Ästhesiometermethode — Kraepelin äußerte in dem Archiv für die gesamte Psychologie, daß die Schlüsse, die man aus den Messungen zieht, vollständig in der Luft stehen — begegnen teils auch den Ergographenmessungen. Balton urteilt auf Grund seiner Untersuchungen, daß die Ergographenkurve keinen Maßstab für die geistige Ermüdung abgebe. In der Tat sind die Bedenken viel gewichtiger als diejenigen, die gegenüber den Raumschwellenprüfungen erhoben wurden. Auch hier darf im allgemeinen zutreffend sein, anzunehmen, daß mittels des Ergographen auch geistige Ermüdung nachgewiesen werden kann, aber auch hier fehlt die Möglichkeit einer einwandfreien feineren Anpassung, die Methode ist zu roh, es fehlt eine deutliche, zuverlässige Proportionalität. Meumann hat recht, wenn er hervorhebt, daß die ganze Disposition des Prüflings, seine körperliche Frische, seine Arbeitswilligkeit, seine Lust und Unlust, Übung, Gewöhnung auf die Kurve zu stark bestimmend einwirken, als daß sie ein reinlicher Ausdruck geistiger Ermüdung sein könnte. Nach seinen Erfahrungen muß er Kemsies u. a. darin zustimmen, daß der Wille keine sonderlichen Gefahren bringt, weil er eine Muskeldepression nicht zu überdecken imstande sei.

Im Interesse der Vollständigkeit mögen noch einige physiologische Methoden zur Messung der geistigen Ermüdung erwähnt werden. Das Dynamometer (Kraftmesser) ist in seiner einfachsten Form ein starker Stahlbogen, der durch die Hand zusammengedrückt wird und dessen Zeiger ein Ablesen der geleisteten Kilogramme gestattet. In anderer Form ist es zum Ziehen eingerichtet. Ulmann brauchte ein Federdynamometer.

Weiler, Untersuchungen über die Muskelarbeit des Menschen. I. Messung der Muskelkraft und Muskelarbeit. Psych. Arb., Bd. V.

kritisierte die verschiedenen Apparate und konstruierte ein Mittelding zwischen Dynamometer und Ergographen, das er Arbeitsschreiber nannte. — Sehr umfangreiche und sorgfältige Untersuchungen verdanken wir u. a.

Schuyten, Over de Toename der Spierkracht by Kinderen. Paed. Jaarboek. I. 1900.

Ders., Over de Veranderijkheid der Spierkracht by Kinderen. Ebenda. II. 1901.

Zum Zweck der Ermüdungsmessungen wandte zuerst Vannod das Algesiometer an, ein Federästhesiometer, das bis zur Berührung und dann bis zur Schmerzempfindlichkeit belastet wird. Die Differenz zwischen beiden gilt als Maß für die Ermüdung die die Schmerzempfindlichkeit erfahrungsgemäß beeinflußt. Die Ergebnisse Vannods, daß die Ermüdung die Schmerzempfindlichkeit erhöhe, fand durch Swift Bestätigung, durch Binet Ablehnung. — Ermüdungsmessungen durch Feststellung der Puls- und Atemfrequenz von Binet und Henry mögen nur Erwähnung finden.

Baur, Ermüdungsmessungen nach Sanatogengenuß, Gesundheitswarte 1909.

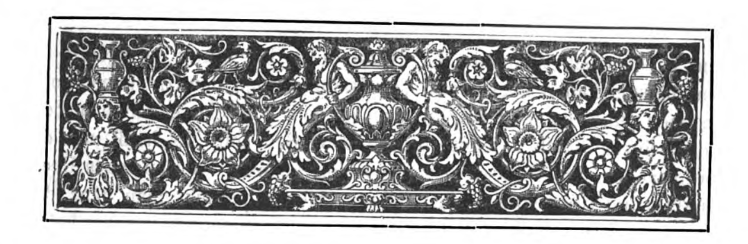
Ders., Die Ermüdungen im Spiegel des Auges. Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza,

beobachtete, daß die Akkomodationsbreite im Zustande der Ermüdung größer sei. — Die Kinematometermethode unter Anwendung des Störingschen Bewegungsmessers wurden von Meumann und Gineff benutzt. Nach Gineff soll der Apparat zuverlässiger funktionieren als der Ergograph. Zwischen zwei Grenzmarken wird um das festgelegte Ellenbogengelenk eine Normalbewegung eingeübt. Hernach hat die Versuchsperson die Aufgabe, Bewegungen auszuführen, die nach ihrer Empfindung gleich groß sind. Im Zustand der Ermüdung wird die Unterschiedsempfindlichkeit ungenauer, die Versuchsperson macht größere Fehler. Die Bewegungen werden kürzer, also die Schätzungen zu groß. — Auch den Sphygmographen (Sphygmanometer) oder Pulsschreiber, der mit einer rotierenden berußten Trommel in Verbindung steht, die eine Fixierung der Pulsschläge ermöglicht, hat man zur Messung der Ermüdung angewendet, von der Beobachtung ausgehend, daß der Blutdruck infolge geistiger Arbeit wesentlich herabgesetzt wird. Außer diesem lassen sich noch andere aber ebenfalls recht komplizierte Apparate zur Messung der Ermüdung verwenden. —

Wirft man einen Blick zurück, dann darf man sagen, daß zwar die physiologischen, indirekten Methoden zur Messung der geistigen Ermüdung zweifellos im allgemeinen geeignet sind, nachzuweisen, daß die Ermüdung tatsächlich vorhanden ist; es ist mit ihrer Hilfe ferner der Nachweis möglich, daß geistige Ermüdung in gewissen physiologischen Erscheinungen quantitativ zur Ausprägung kommt — aber ein weiteres als diese allgemeinen Nachweise wird man von ihnen zuverläßig nicht erwarten dürfen. In den quantitativen Leistungsschwankungen prägt sich nur selten und unter Innehaltung bestimmter Vorsichtsmaßregeln die Ermüdung eindeutig aus, daneben greifen andere psychische Momente ein, die mit der Ermüdung nur indirekt oder garnicht zusammenhängen, und zwar so stark und teilweise unkontrollierbar, daß sich widersprechende Schlüsse aus den gefundenen Resultaten ergeben. Einen genaueren Maßstab mit feiner begrenzten Skalawerten können sie nicht liefern. Daneben aber darf nicht verschwiegen werden, daß über manche Angelegenheiten das Urteil heute noch nicht unbedingt feststeht, es bedarf weiterer Prüfungen. Diese Prüfungen werden ihr Augenmerk vor allem darauf richten müssen. nach Möglichkeit gleiche Versuchsbedingungen, äußere wie innere, herbeizuführen.

Gegenüber den ästhesiometrischen Messungen bedeuten die ergographischen nach den bisher vorliegenden Ergebnissen das noch gröbere, mehrdeutigere Verfahren.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterrichte schwachsinniger Kinder.

Von

Fr. Rössel, Hamburg.

Bei der erfreulichen Entwicklung, die auf dem Gebiete der wissenschaftlichen Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns eingetreten ist, muß es Wunder nehmen, daß noch verhältnismäßig wenig Beiträge für den unterrichtlichen Ausbau in Hilfsschulen sowohl in bezug auf die Grundlagen als auch auf zu behandelnde Unterrichtsstoffe vorliegen. Mit allgemeinen Sätzen und Regeln, an denen es nicht fehlt, ist der Praxis wenig gegeben. Sie sind nur leider zu oft Lückenbüßer, die zur Oberflächlichkeit verleiten und ernster Arbeit hindernd in die Wege treten. Sätze wie: unterrichte so anschaulich wie möglich, haben zweifellos ihre Berechtigung, aber es ist durchaus notwendig, den Inhalt genauer zu präzisieren und Grundlagen zu schaffen, von denen aus durch intensivste Anschauung klare Vorstellungen, geordnete Gedankenverbindungen Urteile und Gefühle entwickeln können.

Die Psychopathologie lehrt, daß man ein schwachsinniges Kind nicht ohne weiteres mit einem normalen Kinde jüngeren Alters gleichsetzen kann, also auch die Psychologie eines jüngeren, normalen Kindes nicht ohne weiteres als Grundlage für den Unterricht älterer schwachsinniger Kinder annehmen darf. Dieser Fehler wird häufig bei der Aufstellung von Lehrplänen in Hilfsschulen gemacht, indem man von den vorgeschriebenen Lehrstoffen der Normalschule einen Teil streicht, die Ziele etwas zurückschraubt, und nun meint, man habe

dem psychischen Zustande der Hilfsschüler Rechnung getragen.[1]) In den meisten Fällen aber bleibt das Hauptgerippe der Unterrichtsstoffe bestehen, und es wird nur etwas von dem Fleische genommen, dem Stoffe, durch welchen jenes aufgebaut werden soll. Es heißt, nur die Hauptsachen der Unterrichtsstoffe sollen geboten werden, alles Überflüssige und Unwichtige möge fallen. Dabei übersieht man ganz, daß gerade das Erfassen der Hauptsachen ein normales, psychisches Leben voraussetzt, weil es sich hierbei meistens um Allgemeinvorstellungen höherer Ordnung handelt, die auf Grund — Folge, Ursache — Wirkung eingestellt sein müssen. Ferner sind noch komplizierte Zeit- und Raumvorstellungen in Betracht zu ziehen. Nun liegt es ja auf der Hand, daß gerade diese Vorstellungen und psychischen Funktionen dem Schwachsinnigen fehlen — ihr Mangel bildet einen Hauptteil des Schwachsinns — und daß sie diese zu erwerben während ihres ganzen Leben oftmals nicht fähig sind.[2])

Vergleicht man ein normales sechsjähriges Kind und ein zehnjähriges schwachsinniges mittleren Grades, so kann man vielleicht feststellen, daß ihr Vorstellungsschatz in sprachlicher Hinsicht ungefähr der gleiche ist, aber die Qualität der Vorstellungen wird ganz verschieden sein. Das gesunde Kind assoziiert seine Vorstellungen, verbindet sie mit Bewegungsvorgängen, weiß also mit ihnen etwas anzufangen, bildet sich Urteile und zieht allerlei Schlüsse. Es kennt nicht nur eine Hacke oder einen Rechen, sondern es kann auch hacken und Laub zusammenrechen; das schwachsinnige Kind hingegen kann oftmals mit den Gegenständen nichts anfangen, obwohl es sie kennt. Einer meiner Schüler, 12jährig, kannte wohl die Hacke und doch schlug er mit der verkehrten Seite zu. Derselbe zeichnete einen Baum so, daß er die Wurzeln nach oben und die Krone nach unten brachte. Es fehlte ihm jegliche räumliche Anordnung der einzelnen Teile des Baumes. Einem normalen Kinde werden solche Fehler nicht unterlaufen. Das gesunde Kind hat auf jeder Entwicklungsstufe die Fähigkeit, mit seinem Vorstellungsschatz zu operieren, beim schwachsinnigen Kinde hingegen ist diese Elastizität und Beweglichkeit des Vorstellungsmaterials nur in geringem Umfange vorhanden.

---

[1]) Vergl. hierzu: Erziehung und Unterricht schwachbefähigter Kinder. Hilfsschullehrplan von H. Kielhorn, Schulinspektor, Leiter der Hilfsschule in Braunschweig. Halle, Verlag Marhold.

[2]) Man vergleiche hierzu auch, was Prof. Ziehen über die Anwendung der Unterrichtsmethoden bei normalen Kindern auf schwachsinnige Kinder sagt. Die Geisteskrankheiten des Kindesalters. Bd. 1. S. 70. Berlin, Reuther & Reichardt, 1902.

Ergibt sich schon hieraus, daß es nicht angängig ist, gekürzte und beschnittene Lehrpläne der Normalschule auf den Unterricht schwachsinniger Kinder zu übertragen, so ist es außerordentlich interessant, noch einen Blick auf die Ergebnisse der Untersuchungen über die Ideenassoziation schwachsinniger Kinder zu werfen, da wir aus ihnen über das Vorstellungsmaterial und die Vorstellungsverknüpfung wertvolle Aufschlüsse erhalten und zugleich auch Winke für die unterrichtliche Arbeit entnehmen können.

Die eingehendsten Untersuchungen am normalen Kinde hat wohl Prof. Ziehen am pädagogischen Universitätsseminar in Jena angestellt.[1]) Diese Untersuchungen geben uns einen Maßstab, an denen Untersuchungen schwachsinniger Kinder gemessen werden können, zugleich findet man in der Abhandlung beachtenswerte Hinweise auf schwachsinnige Kinder. Wichtig ist die Feststellung, daß bei dem Kinde die Form der Ideenassoziation $iV_1 - iV_2$ (bezw. $iV_1 \sim iV_2$), d. h. das Reizwort weckt eine Individualvorstellung und an diese knüpft sich wiederum eine Individualvorstellung an, überwiegt. »Die Tatsache, daß das Kind nicht in demselben Umfang in allgemeinen Begriffen denkt wie der Erwachsene ist allbekannt, wenn auch meines Wissens nie exakt zahlenmäßig nachgewiesen worden. Ich war daher auf ein relatives Überwiegen der Individualvorstellungen von Anfang an gefaßt. Das Maß dieses Überwiegens hatte ich jedoch nicht im Entferntesten geahnt. Ebenso teilten alle diejenigen, denen ich meine Versuche demonstrierte, mein Erstaunen. In diesem Punkte ist die Ideenassoziation des Kindes in der Tat toto coelo von der des Erwachsenen verschieden. Die meisten jüngeren Kinder knüpfen fast an jedes Reizwort eine Individualvorstellung und an diese wiederum eine Individualvorstellung, und in sehr vielen Fällen sind beide Individualvorstellungen auch räumlich bestimmt.«[2])

»Sehr wertvoll und interessant war es mir daher auch, daß bei einzelnen Knaben im Gegensatz zur Majorität in ganz auffälliger Weise die individuellen Vorstellungsverknüpfungen gegenüber den allgemeinen zurücktraten.«[3]) Es folgt nun ein Protokoll des Knaben A. K. und dann fährt Ziehen fort: »Im ganzen sind bei diesem Knaben knapp 15 % aller Assoziationen in beiden Gliedern individuell bestimmt. Das häufige Ausbleiben aller Assoziationen und die enorme Vergrößerung der Assoziationszeit legten mir den Verdacht nahe, daß es sich um einen minder begabten Schüler handle. Die Lehrer

[1]) Ziehen, Die Ideenassoziation des Kindes. Berlin, Reuther & Reichardt, 1900.
[1]) Ziehen, Die Ideenassoziation der Kinder. I. S. 32.
[3]) Ziehen, a. a. O. S. 36.

haben diesen Verdacht vollauf bestätigt. Auch meine übrigen Erfahrungen in der 3. Klasse stimmen hiermit überein: gerade bei den besser begabten Schülern überwiegen im Ganzen die rein individuellen Assoziationen in auffällig hohem Maße. Die vorzeitige Annäherung an den Typus des Erwachsenen, wie sie A. K. und einige andere darbieten, ist meist mit intellektueller Minderwertigkeit verknüpft. Dabei will ich selbstverständlich nicht behaupten, daß dieser Zusammenhang notwendig ist; ich schließe nur aus meinen Beobachtungen, daß er relativ häufig ist. Auch meine Beobachtungen an debilen Kindern (größtenteils aus dem hiesigen Trüperschen Institut) stehen hiermit im Einklang.«

Eine Tabelle gibt Aufschluß über die Prozentzahlen der rein individuellen Assoziationen. Durchschnittlich sind es 50—90 %, zwei sehr gute Schüler erreichen 94 und 95 %, dagegen hatte der oben genannte A. K. nur 15 %, wie schon erwähnt wurde, aufzuweisen.

Meumann knüpft an diese Feststellung folgende Bemerkung:[1] »Ich erkläre mir dies so, daß es psychologisch und pädagogisch gut begründet ist, daß das Kind in den Jahren seiner Entwicklung möglichst lange bei konkreten Individualvorstellungen verweilt, es erwirbt dadurch einen großen Vorrat von konkreten Anschauungsvorstellungen, auf denen es später seine Abstraktionen aufbauen kann. Und je größer der Vorrat an konkreten Vorstellungen ist, je genauer und sicherer das Vorgestellte angeeignet wird, desto besser und schärfer werden später die abstrakten Wortbedeutungen sein.«

Auch Wimmer[2]) stellte fest, daß die Ideenassoziation beim normalen Kinde zwischen Individualvorstellungen erfolgt, ferner daß der visuelle Typus vorherrscht,[3]) während das schwachsinnige Kind zu den Assoziationsformen des Erwachsenen hinneigt, Allgemeinvorstellungen assoziiert, ohne daß, wie bei dem Erwachsenen, diese aus zahlreichen Individualvorstellungen hervorgegangen sind. Die Vorstellungsverknüpfung geht nicht über konkrete Erinnerungsbilder, sondern von Wort zu Wort. Das schwachsinnige Kind begnügt sich mit der Scheidemünze des Wortsymbols (Symbolassoziation). Der visuelle Typus ist selten. Ferner macht sich eine herabgesetzte assoziative Energie bemerkbar. Die Fähigkeit, Empfindungen in ihre entsprechenden Vorstellungen umzusetzen und die Vorstellungen auf den

---

[1]) Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die exper. Pädagogik I. S. 225, 226. Leipzig, Engelmann, 1907.

[2]) Wimmer, Über Assoziationsuntersuchungen, besonders bei schwachsinnigen Kindern. Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie. 1909. Heft 2 u. 3.

[3]) Dieselbe Beobachtung bei Ziehen, a. a. O. S. 62.

mannigfachen Bahnen mit anderen Vorstellungskomplexen in Verbindung zu bringen, ist herabgesetzt. Die Wortempfindung oder die Gehörsvorstellung weckt häufig nicht die dazugehörige Objektvorstellung, sondern es wird V_2 gleich an die sprachliche Gehörsempfindung angeknüpft. Auf das Reizwort »Schlacht« wird »Macht« angeschlossen. V_2 wird nicht an die Objektvorstellung »Schlacht« geknüpft, sondern an die Klangempfindung »Schlacht«. (Ziehen, a. a. O, S. 17.)

Strohmayer[1]) schreibt über die Ideenassoziation der schwachsinnigen Kinder: »Fordert man das Kind auf, auf ein ihm zugerufenes Reizwort gleich mit dem nächsten ihm einfallenden Nennwort zu antworten, so konstatiert man, wie vielfache Versuche mir bestätigten, folgendes: Logische Assoziationen, in denen das Nennwort eine logische Einordnung bedeutet (Pferd — Wirbeltier) sind bei Schwachsinnigen selten. Im Nennwort herrscht die Definitionstendenz vor und zwar sehr häufig in der Form tautologischer Verdeutlichung. Beliebt sind ferner Zusätze des Artikels oder Umschreibungen mit »wenn« oder Zusätze von mehr oder weniger gleichgültigen Prädikaten (Tinte — Tintenfaß, Fenster — da oben ist ein Fenster, Papier — Schreibpapier, Uhr — Weckuhr, Stadt — die Stadt, Klinik — die Klinik, Milch — die ist weiß, Regen — wenns regnet). Schließlich ist noch das Festkleben am Reizwort als typisch für die Assoziation des Schwachsinns zu erwähnen, die Perseveration:[2]) vorhergegangene Reizworte treten als Reaktionsworte auf, oder ein und dasselbe Reaktionswort wiederholt sich ungebührlich oft. Sinnlose oder fehlende Reaktionen sind bei stärkeren Schwachsinnsgraden nicht verwunderlich.«

Ranschburg, der zu ähnlichen Ergebnissen gekommen war, stellt für die Heilpädagogik folgende Gesichtspunkte auf:[3]) »All dies führt uns besonders scharf die Notwendigkeit vor Augen, dafür zu sorgen, daß 1. die Wortvorstellungen der Schwachsinnigen tatsächlichen Inhalt bekommen, und zwar je reicheren, mit je mehr Sinnesgebieten verbundenen Inhalt; 2. daß dieser Inhalt durch vielfache und stetige Übung mit dem Wortgebilde in eine leicht mobilisierbare Verbindung gebracht werde; 3. daß stets dafür gesorgt werden muß, daß wir uns durch die Fertigkeit der Schwachsinnigen in sprachlichen Verbindungen, die durch bloß äußere Übung unschwer erlangt wird, nicht

[1]) Strohmayer, Vorlesungen über die Psychopathologie des Kindesalters. S. 214. Tübingen, Laupp, 1910.

[2]) Siehe auch Ziehen, a. a. O. S. 25.

[3]) Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. Lief. 1. Spalte 154 ff. Halle, Marhold, 1909.

täuschen lassen, und beim Unterricht und mit bloß formellen Kenntnissen nicht begnügen.« »Jedenfalls aber muß die heilpädagogische Didaktik in ihrer Praxis stets mit der Möglichkeit rechnen, daß das durch das Wort des Lehrers im Hilfsschüler angeregte Denken a) nicht in der erwarteten und gewünschten Richtung weiterverläuft, b) daß beim Unterricht, der doch überwiegend sprachlich ist, besonders klangliche Verwandtschaften zu Irrtümern und zur fälschlichen Beeinflussung des weiteren Gedankenverlaufes führen, c) daß endlich die perzipierten Wortbilder geneigt sind, das Denken nicht in der Richtung der herrschenden Begriffe weiterzuführen, sondern als bloße klangliche Wortbilder länger, als anzunehmen wäre, im Bewußtsein zu verharren und Verwirrung anzurichten.« Für uns ist besonders wichtig, daß den Vorstellungen schwachsinniger Kinder sehr häufig kein individueller Charakter zukommt. Beim normalen Kinde überwiegen die erinnerungsbestimmten Assoziationen, beim schwachsinnigen die Allgemeinassoziationen, ohne daß ihre Entstehung über konkrete Anschauungen gegangen wäre. Klangassoziationen, Perseveration und sinnlose Verbindungen beherrschen den Vorstellungsablauf. Es besteht eine herabgesetzte Energie sowohl in der Umwandlung der Empfindung in die Vorstellung als auch in der Weiterleitung geweckter Vorstellungen zu anderen Vorstellungsgruppen.

Zum Schlusse dieser Anführungen mögen noch zwei Beispiele zweier früherer Schüler von mir zeigen, welche merkwürdige Ideenassoziationen vorkommen, wenn den Vorstellungen kein klarer Inhalt zugrunde liegt.

1. An einem Montag entspann sich mit dem Knaben F. folgende Unterhaltung:

L.: Was war gestern?

F.: Gestern war Sonntag.

L.: Wohin geht man am Sonntag?

F.: Am Sonntag geht man zu »Zeppellin«.

L.: Was soll das heißen: zu Zeppelin?

F.: Das ist doch ein Gasthaus.

Ein anderer Knabe sagte nun dazwischen: Gestern war Sonntag. Da waren wir in der Kirche.

F. (ganz freudig): Ach ja, gestern waren wir in der Kirche.

Wie kam aber F. dazu zu sagen: Zu Zeppelin? Es hat folgenden Zusammenhang. Im Laufe des Vierteljahres wurde anläßlich eines Festes ein Schulausflug gemacht, der nach einem ca. 2 Stunden weit entfernten Gasthause führte, das Luftschiff hieß. Dadurch war die Verknüpfung Fest — Feiertag (Sonntag) — Ausflug nach dem Luftschiff

hergestellt. Andererseits hatte er in der letzten Zeit viel gehört von Luftschiff — Zeppelin. Das Wort »Luftschiff« hatte aber nicht den ihm zukommenden Inhalt. Nun tauchte während des Gespräches das Wort Feiertag (Sonntag) auf und durch dieses Wort und durch die Frage: Wohin geht man am Sonntag? wurde jetzt die Erinnerung an den Ausflug nach dem Luftschiff wach. Der Ausdruck »Luftschiff« war ihm aber entfallen, wohl aber war der andere Teil der Assoziation »Luftschiff — Zeppelin« vorhanden, und so ergab sich die Antwort »zu Zeppelin«.

Also:

1. Assoziation: Fest — Feiertag — Ausflug nach dem Luftschiff.
2. Assoziation: Luftschiff — Zeppelin.
3. Assoziation bei der Antwort: Fest — Feiertag — Zeppelin.

Wiederholt aber wurde im Unterrichte vom Luftschiff Zeppelins gesprochen. Wie mag es da im Kopfe dieses Knaben ausgesehen haben! Welch merkwürdige Vorstellungen mögen da entstanden sein!

2. O., ein Knabe von 16 Jahren, hatte im Religionsunterricht den Spruch gelernt: Sei getreu bis in den Tod. Am folgenden Sonnabend schreibt er im Geburtstagsbrief an seinen Vater folgende geradezu klassische Stelle. »Und nun, lieber Papa, sei getrost bis in den Tod, so will ich dir die Krone des Lebens geben. Mit Gruß und Kuß Dein O.«

Man kann sich eines Lächelns nicht erwehren, aber gibt eine solche Tatsache nicht ernsthaft zu denken! Wäre es nicht besser gewesen, der Knabe hätte den Spruch niemals gelernt! Gerade durch solche Fälle wird man gezwungen, dem Probleme des Unterrichtes näher zu treten und unter Berücksichtigung der angeführten Ergebnisse über die Ideenassoziation und des durchschnittlichen psychischen Zustandes Schwachsinniger überhaupt nach Richtlinien für die Stoffauswahl und nach brauchbaren Stoffgebieten zu suchen.[1]) —

Das Fundament, auf welches sich unser gesamtes intellektuelles Leben baut, ist der Vorstellungsschatz. Es wird also nötig sein, Vor-

---

[1]) Dasselbe gilt auch für den Unterricht in den Schulen für Normale. Nicht die orthodoxe Theologie an sich, sondern nur ihre kinderpsychologische Unwissenheit ist der Hauptbemmschuh in der dringlichen Reform des Religionsunterrichts. Der »christlich-pädagogische Protest wider den Memorier-Materialismus im Religions-Unterricht«, den der kirchlich positive Dörpfeld schon im Jahre 1869 erhob (Ges. Schriften Bd. 3, S. 29), ist darum dort leider heute noch nicht begriffen. Nicht der »Liberalismus« bringt hier Erlösung, sondern nur die psychologische Analyse des religiös-sittlichen Gedankenkreises im Kinde wie im Volksleben. Tr.

stellungen zu schaffen, denen volle Brauchbarkeit zukommt. Eine Vorstellung hat folgende Eigenschaften:[1]) 1. Inhalt und Bedeutung, 2. Deutlichkeit und Schärfe, 3. Gefühlston und 4. räumlicher und zeitlicher Charakter. Es ist klar, daß das Wort »Hund« einen anderen Inhalt als das Wort »Brücke« hat, und es muß sehr wohl darauf geachtet werden, daß die Assoziation zwischen der Wortvorstellung und der Objektvorstellung richtig erfolgt. Der verschiedene Inhalt der Vorstellungen wird durch das Wort sprachlich fixiert, und es kommt in der Tat vor, wie an dem erwähnten Beispiel Zeppelin-Luftschiff gezeigt wurde, daß gar nicht selten mit der Sprachvorstellung eine ganz andere Objektvorstellung verknüpft wird.

Die Deutlichkeit und Schärfe der Vorstellungen beruht auf der Dauer und Intensität der Empfindungen, die der Vorstellung zugrunde liegen. Wenn wir einen Turm nur im Vorbeifahren sehen, so wird das Erinnerungsbild bald verblaßt und nach längerer Zeit vielleicht vergessen sein. Haben wir den Turm von allen Seiten betrachtet, entsteht ein schärferes Erinnerungsbild; ist eine Skizze von ihm angefertigt worden, wird die Deutlichkeit noch größer sein. Sie kann weiter verstärkt werden, wenn versucht wird, eine Nachbildung in Ton oder Plastilina herzustellen, und der höchste Grad von Deutlichkeit und Schärfe wird durch einen Bau aus Holzklötzen oder Bausteinen erreicht werden. Beim Betrachten des Turmes sind die Empfindungen nur durch das Auge vermittelt worden; beim Skizzieren wirken Muskel- und Augenempfindungen zusammen, es entsteht ein Bild in zweidimensionaler Ausdehnung; die Ton- oder Plastilindarstellung zeigt uns das Objekt in drei Dimensionen, und der Bau aus Steinen die ganze Entstehung, er erfordert die meisten Handlungen und stellt ein Erlebnis dar. Hierbei sind die intensivsten Verbindungen zwischen Augen und Tastempfindungen einerseits und dem Objekt andererseits erzeugt worden. Modellieren und Bauen erfordern ein beständiges Betrachten und Vergleichen, und die Hand setzt diese Ergebnisse sofort in die Tat um. Dieses Erinnerungsbild muß demnach die größte Schärfe und Deutlichkeit haben.

Beim normalen Kinde genügt durchschnittlich schon ein genaueres Ansehen des Objektes, um das Charakteristische im Erinnerungsbild festzuhalten und um es als einen brauchbaren Bestandteil der Ideenassoziation ansehen zu können. Beim schwachsinnigen Kind verhält es sich so, daß das Erinnerungsbild, welches nur durch An-

[1]) Ziehen, Leitfaden der physiologischen Psychologie. 7. Aufl. S. 153 ff. Jena, Gustav Fischer.

schauen entstanden ist, bald verschwommen und unklar wird, daß es auch gar nicht das Wesentliche erkennt, sondern oft an ganz belanglosen Einzelheiten haften bleibt. Erst wenn es durch Zeichnen, Modellieren, Bauen, Umgehen mit den Dingen gezwungen ist, immer und immer wieder seine Aufmerksamkeit dem Objekte zuzuwenden, wenn es durch Abtasten und Abmessen die wichtigen und wesentlichen Teile von den kleineren und unwesentlichen unterscheiden lernte, wenn ein Erlebnis eintritt, werden durch das Zusammenwirken der verschiedenen Sinnesempfindungen Erinnerungsbilder von hinreichender Schärfe und Deutlichkeit erzeugt. Die Vorstellung wird plastisch herausgehoben, wird aus zahlreichen Individualkomponenten gebildet und bekommt so den Charakter einer Individualvorstellung.

Neben der Deutlichkeit und Schärfe sind es die *Gefühlstöne*, die den Wert der Vorstellungen bestimmen. Jeder weiß aus eigener Erfahrung, daß die Vorstellungen die nachhaltigsten sind, mit denen lebhafte Gefühle verbunden sind. Erwirbt nun das schwachsinnige Kind sein Vorstellungsmaterial auf die angegebene Weise, so treten durch die eigene Arbeit und durch das Gelingen zu den Vorstellungen positive Gefühlstöne hinzu.

Leicht ist auch ersichtlich, daß die Aneignung von Vorstellungen durch Darstellung und Umgang für den räumlichen und zeitlichen Charakter von großer Bedeutung ist. Denken wir noch einmal an den Knaben, der beim Zeichnen eines Baumes die Krone nach unten und die Wurzeln nach oben brachte! Dieser Knabe hatte Bäume genug gesehen und wer weiß wie oft von ihnen im Unterricht sprechen hören und selbst von ihnen gesprochen. Und doch operierte er zweifellos nur mit dem Wortklangbild »Baum«. Hätte er einmal im Garten ein Bäumchen eingepflanzt, die Wurzeln also in ein selbstgegrabenes Loch gesetzt, wäre der Versuch gemacht worden, ihn auf einen Baum klettern zu lassen oder ihn zur Herbstzeit mit Abnehmen von Obst zu beschäftigen, so würde wahrscheinlich die räumliche Anordnung der einzelnen Teile des Baumes beim Zeichnen richtig gewesen sein. — Soll im Unterricht von Bäumen gesprochen werden, so geht es nicht mit dem Anfang: »Ihr habt alle schon Bäume gesehen, heute wollen wir uns einmal von den Bäumen unterhalten,« sondern wir müssen einen bestimmten Baum aus dem Garten herausgreifen und vorläufig nur diesem zum Gegenstand unserer Betrachtung und Arbeit nehmen. Noch besser wäre es natürlich, wenn jedem Kind oder einer Gruppe von Kindern ein Bäumchen zur Beobachtung und Pflege angewiesen werden könnte. Das ist jedoch nur in seltenen Fällen möglich. Und nicht nur einmal gehen wir zu dem Baum, sondern recht

oft im Frühling, Sommer, Herbst und Winter, bei gutem und schlechtem Wetter. So bekommt das Kind Individualvorstellungen mit rechtem Inhalt, die klar und deutlich sind, zu denen sich ein Gefühlston gesellt und die räumlich und zeitlich bestimmt sind. Nicht mit inhaltlosen Allgemeinvorstellungen, die nur verbal entstanden sind, arbeitet das Kind, sondern mit konkreten Anschauungen, die individuell ausgestattet sind.

Bei der Stoffauswahl wird also in erster Linie darauf zu achten sein, daß das dazugehörige Vorstellungsmaterial durch Darstellung und Umgang gewonnen werden kann.

Können wir so bei schwachsinnigen Kindern lebensfähige Vorstellungen wecken, so wird mit diesem Erfolg auch eine Beeinflussung und Umgestaltung der Ideenassoziation Hand in Hand gehen. Die Verknüpfung der Vorstellungen erfolgt rascher, weil ihre Deutlichkeit und Schärfe in Verbindung mit kräftigen Gefühlstönen eine größere assoziative Energie hervorruft und Hemmungen überwinden hilft. Ferner werden durch die den Vorstellungen zugrundeliegenden Individualkomponenten Monotonie und Klangassoziationen weit mehr ausgeschlossen.

Vor allem ist das Bestreben darauf zu richten, Assoziationen des Urteils zu bilden. Deshalb ist es erforderlich, daß die eine gesunde Ideenassoziation bestimmenden Momente gegeben sind, nämlich: assoziative Verwandtschaft, Deutlichkeit, Gefühlston und Konstellation der Vorstellungen.[1]) Das muß uns dazu bringen den Kindern zusammenhängende Stoffgebiete zu bieten, da nur sie imstande sind, die Assoziationen auf richtige Bahnen zu lenken und Urteile und Werte zu wecken. Man kann sich zunächst auch hier auf die Erfahrung im gesunden Geistesleben berufen. Wir lesen unzählig viel kleine Notizen in Zeitungen und Zeitschriften, wir lesen Broschüren, Bücher, Aufsätze usw., und wie wenig bleibt im Verhältnis zum Gelesenen haften! Nur das greifen wir heraus und behalten es, was durch assoziative Verwandtschaft in den herrschenden Gedankenkomplexen gewissermaßen einen Resonanzboden findet. Dadurch bekommt das eben Gelesene eine Färbung und wird in die Ideenassoziation eingereiht. Anders ist es mit einem Stoffe, der uns längere Zeit beschäftigt hat, den wir nach allen Seiten hin gründlich durchgearbeitet haben, in dem wir eine Zeitlang mit Leib und Seele aufgehen. Er hinterläßt nachhaltige Eindrücke, weckt Gefühle, veranlaßt zu urteilen, wird ein wertvoller Bestandteil unseres psychischen Lebens, trägt zur

---

[1]) Ziehen, Phys. Psych. S. 187.

Charakterbildung bei und bringt uns vorwärts. Deshalb kämpfen wir auch gegen den Notizenkram, gegen das Leitfadenwissen im Unterricht. Die Kinder sollen nicht über eine Sache etwas hören und lesen, sondern an die Sache selbst herangeführt werden, sie selbst erleben. Und das gilt auch durchaus für den Unterricht bei Schwachsinnigen, nur ist es viel schwerer, hier die richtigen Bahnen zu treffen. Treten die Vorstellungen im Zusammenhang auf, sei es nun, daß sie in der Form von fortlaufenden Handlungen eine Geschichte ausmachen, oder sei es, daß die Kinder innerhalb eines großen Vorstellungskomplexes selbst handelnd auftreten können, oder eine Verbindung von beiden, was den besten Zusammenhang bilden würde, so werden die Bedingungen zur Gewinnung einer Basis für Urteilsbildung erfüllt. Zunächst wird eine bemerkenswerte Veränderung in der Aufmerksamkeit beobachtet werden. Indem das Kind seine Vorstellungen aus einem lebensvollen, zusammenhängenden Stoffe durch eigene Arbeit erwirbt, erhöht sich die Latenz der Erinnerungsbilder, d. h. im Wettbewerb der Vorstellungen werden sie die größte Aussicht haben, ins Bewußtsein einzutreten. Damit geht eine Stärkung der assoziativen Energie Hand in Hand. Die Vorstellungen bekommen die Tendenz, sich vorhandenen Vorstellungsgruppen einzugliedern. Der psychische Akt hört nicht mit dem Auftreten der Vorstellung ins Bewußtsein auf, sondern findet eine Fortsetzung in der Verknüpfung angeregter Vorstellungen zu anderen. Da sie außerdem positive Gefühlstöne besitzen, so sind die beiden subjektiven Faktoren der Aufmerksamkeit — Konstellation der Vorstellungen und Gefühlston — erfüllt.[1]) Rückwirkend modifiziert werden die Empfindungen insofern, als die Empfindungsintensität zunimmt. »Die Konstellation, welche die Aufmerksamkeit bestimmt, entspricht einer Erregung bestimmter Vorstellungselemente, und diese Erregung teilt sich auf bekannten anatomischen Bahnen den Empfindungselementen mit und steigert so die Erregbarkeit der letzteren; diese Erregbarkeitssteigerung bedingt aber bei gleichbleibendem Reiz eine Erregungszunahme durch den Reiz und daher eine Intensitätssteigerung der Empfindung. — Allerdings läßt sich ein eigenartiger qualitativer Unterschied zwischen der Intensitätszunahme durch Zuwendung der Aufmerksamkeit nicht verkennen. Die Rückwirkung der erregten Vorstellungselemente auf die Empfindungselemente führt eine andersartige Intensitätszunahme der Empfindung herbei. Man hat diese Intensitätszunahme oft auch als ein ‚Klarerwerden‘ der Empfindung bezeichnet.«[2]) Mit diesem »Klarer-

[1]) Ziehen, Phys. Psych. S. 209.
[2]) Ziehen, a. a. O. S. 211.

werden« der Empfindungen, die naturgemäß wieder eine größere Deutlichkeit der Erinnerungsbilder zur Folge hat, wird die Tenazität der Aufmerksamkeit, d. h. die Dauer der Anknüpfung von Vorstellungen an einen Reiz oder eine Reizkette, eine wesentliche Erstarkung erfahren. Andererseits wird die Ablenkbarkeit der Aufmerksamkeit im Unterrichte verringert, weil die herrschenden Vorstellungen den Grad von Intensität haben, der zur Unterdrückung interkurrender Reize und der damit verbundenen Vorstellungen nötig ist. So erst wird eine Konzentration auf den Unterrichtsgegenstand möglich, die einen Erfolg sichern kann.

Wechselt der Unterrichtsstoff von Stunde zu Stunde, liegen dem zu behandelnden Thema immer wieder andere Vorstellungsgruppen unter, so darf man eine die Aufmerksamkeit fördernde Konstellation der Erinnerungsbilder nicht erwarten, besonders da bei dem schnellen Wechsel der Vorstellungen in den meisten Fällen keine nachhaltige Gefühlsbetonung hinzutritt.

Durch die Erzielung einer besseren Aufmerksamkeit sind nunmehr zwei Bedingungen für eine annehmbare Ideenassoziation erfüllt: Konstellation und Gefühlsbetonung. Die Gewinnung von deutlichen Vorstellungen wurde schon gezeigt. Die assoziative Verwandtschaft ist durch die Gruppierung der Vorstellungskomplexe um die Ziel- oder Leitvorstellung gegeben, wodurch ebenfalls eine Kräftigung der assoziativen Energie erzielt wird.

Noch ein weiteres kommt hinzu: »Wenn ich in einer gewissen Zeiteinheit einige oder einige wenige Empfindungen oder Vorstellungen mit gleichem, starkem Gefühlstone habe, so werden die vielen anderen in derselben Zeiteinheit auftretenden Empfindungen oder Vorstellungen, welche von keinem oder schwachem Gefühlston begleitet sind, sämtlich durch den Gefühlston jener einen Vorstellung (oder Empfindung) gefärbt. Begrifflich fassen wir dann den Durchschnitt dieser gleichartigen Gefühlstöne der innerhalb einer Zeiteinheit vorhandenen Empfindungen oder Vorstellungen unter dem Wort »Stimmung« zusammen. Unsere Stimmung ist somit nicht ein unabhängiger, selbständiger Prozeß, sondern eine Abstraktion aus den gleichartigen Gefühlstönen der Vorstellungen und Empfindungen eines bestimmten Zeitabschnittes.«[1]) Es werden also Vorstellungen, die während des Unterrichts ohne merkliche Gefühlsbetonung auftreten, von den herrschenden gefühlsbetonten beeinflußt, eine Irradiation der Gefühlstöne findet statt, so daß auch die nebenbei ins Bewußtsein tretenden Vorstellungen eine

[1]) Ziehen, a. a. O. S. 161.

größere Haftbarkeit bekommen. Was aber Stimmung im Unterricht bedeutet, das hat wohl jeder Lehrer erfahren. Bei normalen Kindern Stimmung hervorzurufen, ist nicht allzuschwer, da man einen reichhaltigen Vorstellungsschatz voraussetzen kann, der bei einigermaßen geschickter Führung bald die mannigfachsten Assoziationen zum Unterrichtsstoffe vollzogen hat. Bei schwachsinnigen Kindern hingegen müssen diese Brücken erst mühsam geschlagen werden, und dies geschieht nur, indem innerhalb eines großen Stoffgebietes diese hier möglichen, zahlreichen Verknüpfungen nach und nach eingeleitet werden, wenn eigene Betätigung und Handlungen hinzutreten können.

Auf dem Fundamente einer so geschaffenen Ideenassoziation kann sich die Urteilsbildung vollziehen. »Ein wesentliches Merkmal des Urteils ist, daß es sich auf eine viel ausgiebigere, engere Assoziation seiner Vorstellungen untereinander stützt, und hierauf den Anspruch gründet, als richtig zu gelten. Das Urteil unterscheidet sich von der einfachen Assoziationsreihe erstens durch die durchgängige Beziehung der Vorstellungen aufeinander und zweitens durch das viel häufigere frühere gleichzeitige Vorkommen der im Urteil liegenden Empfindungen.«[1])

Die ausgiebigen, engen Assoziationen der Vorstellungen untereinander, die durchgängigen Beziehungen der Vorstellungen aufeinander und das gleichzeitige Vorkommen der im Urteil enthaltenen Vorstellungen werden bei schwachsinnigen Kindern erreicht, indem man sie lange bei einem Unterrichtsgegenstande verweilen läßt, der infolge seines Umfanges ausgiebige und durch die ihm zugrunde liegenden Vorstellungen enge Assoziationen ermöglicht, auf diese Weise durchgängige Beziehungen der Vorstellungen zueinander bahnt und auch für ein gleichzeitiges Auftreten der im Urteile nötigen Vorstellungen sorgt. »Die Assoziation des Urteils ist fast ausnahmslos eine sehr enge Gleichzeitigkeitsassoziation: unter allen möglichen Assoziationen ist ein Urteil gerade eine ausgewählte Assoziation, bei welcher kontradiktorische Vorstellungen nicht auftreten.«[1]) Durch das feste Gefüge des Stoffganzen werden die der Bildung einer Urteilsassoziation entgegenstehenden kontradiktorischen Vorstellungen beseitigt.

Ein weiteres psychologisches Merkmal des Urteils ist die Deckung der Individualkoeffizienten. »Bei der Urteilsassoziation: die Rose ist rot, verbinden sich die Vorstellungen so, daß die Individualkoeffizienten der ersten Vorstellung Rose und der zweiten Vorstellung

---

[1]) Ziehen, a. a. O. S. 199.

»rot« sich decken. Die Rose steht nicht etwa an einem Ort und zu einer Zeit und das Rote an einem anderen Ort und zu anderer Zeit, sondern beide an demselben Ort und zur selben Zeit. Ich erblicke hierin ein psychologisches Hauptmerkmal der Urteilsassoziation, welches bislang viel zu wenig beachtet worden ist.«[1]) Behandeln wir nun irgend einen Stoff, so schaffen wir eine Reihe von Situationen, die durch eine Menge von Urteilsassoziationen dargestellt werden. Das Verständnis des ganzen Aufbaues und der Handlung hängt von der richtigen Bildung dieser Grundlage ab. Da wir gesehen haben, daß schwachsinnige Kinder oft Allgemeinvorstellungen assoziieren, die nur auf verbalem Wege entstanden sind, denen ein konkreter Inhalt also fehlt, so ist damit auch die Unmöglichkeit der Bildung richtiger Urteile gegeben. Ihre Urteile beruhen nicht auf der Deckung der Individualkoeffzienten der im Urteil enthaltenen Vorstellungen, sondern auf verständnislos aufgenommenen und gemerkten Wörtern.

Um hier Wandel zu schaffen, müssen wir einmal, wie schon ausgeführt wurde, Individualvorstelluugen zu wecken versuchen, und zum andern bei zusammenhängenden Stoffen die Begebenheit in einen den Kindern vertrauten Schauplatz lokalisieren. Dann erst haben wir eine gewisse Gewähr dafür, daß die Situationen von gesunden Urteilsassoziationen ausgebildet werden, daß den zur Urteilsbildung erforderlichen Vorstellungen die entsprechenden Individualkoeffizienten zukommen. Unterlassen wir das, so schwebt der Stoff gewissermaßen in der Luft, ihm fehlt der Boden, aus dem er herauswachsen muß, und es wird den sinnlosesten und verschrobensten Urteilen Vorschub geleistet. Hieraus geht auch hervor, wie wichtig die Behandlung der Heimat ist. Sie soll nicht in zwei oder drei bestimmten Stunden »durchgenommen« werden, sondern als roter Faden den ganzen Unterricht durchziehen, immer den Schauplatz in allen Unterrichtsfächern abgeben.

Von allergrößter Bedeutung ist es, daß sich die Kinder auf dem Wege des Urteils Wertbegriffe aneignen, die sie in Beziehung zu ihrem Ich setzen und die einen bestimmenden Einfluß auf ihr Denken und Handeln gewinnen. Strohmayer schreibt hierzu: »Die verbalistische Denkrichtung stempelt das schwachsinnige Kind immer zu unpraktischen und unselbständigen Individuen. Sie schließt jegliche Erkenntnis gegenseitiger Objektivbeziehungen, von Ursache und Wirkung, Eigenschaft und Zweck, Ding und Wert, aus und hat außer-

[1]) Ziehen, a. a. O. S. 200.

dem zur Folge, daß die inhaltsleere Vorstellung ohne die geringste Rückwirkung auf das eigene Ich bleibt.« [1])

Indem wir recht viele klare und scharfe Individualvorstellungen zu wecken hoffen, werden auch später die abstrakten Wortbedeutungen besser und inhaltsreicher sein, und um eine Rückwirkung auf das eigene Ich zu erzielen, verlangen wir von dem Unterrichtsstoffe, daß er klare, einfache und doch starke Handlungen in sich birgt und daß das Kind in ihm recht oft selbst handelnd auftreten kann. Nehmen wir an, der Mittelpunkt des Stoffes wäre ein Held. Er erlebt mancherlei, kommt in die verschiedensten Situationen, vollbringt große Taten, kämpft gegen Feinde, beschirmt Freunde usw., Handlung reiht sich an Handlung, die Kinder können selbst viele von diesen darstellen, eine geht aus der anderen hervor, Überlegungen werden angestellt, dieses Ereignis hat die Sachlage verschoben, und es wird anders gehandelt werden müssen. Der ganze Aufbau beruht auf Vorstellungsmaterial, das aus der Fassungskraft der Kinder herausgewachsen ist. Gefühle werden ausgelöst, Interesse wird geweckt, das eigene Ich wird in den Stoff hineingewebt. Da nun der Stoff die Kinder längere Zeit beschäftigt, erfolgt eine immer lebhaftere Verquickung mit dem Ich; sie ergreifen Partei, erkennen das eine an, verwerfen das andere, fällen über die Ereignisse Urteile und machen die Schicksale der handelnden Personen zu eigenen. In diesen Prozessen liegt ein Hauptwert eines zusammenhängenden, handlungsreichen Unterrichtsstoffes, denn nur auf diesem Wege liegt innerhalb des Unterrichtes die Möglichkeit, Werturteile zu bilden und eine Rückwirkung auf das Denken und Handeln der Kinder zu erzielen. Bei losen, sprunghaften Stoffen kann wohl ein normales Kind für sich etwas gewinnen, ein schwachsinniges niemals. Dieses muß erst warm werden, es braucht viel Zeit, um sich in Situationen einzuleben, um die Ichvorstellung im Stoffe Wurzel fassen zu lassen und um aus ihm Nahrung und Kraft für den Aufbau von Werten zu saugen, die bei eigenen Handlungen im Spiel der Motive bestimmend mitwirken. Wie weit dies geschieht, hängt von der geistigen Kraft ab. Diese kann nicht gegeben werden, vielmehr gilt es, vorhandene latente Kräfte zu wecken, ihnen Stärke und Festigkeit zu verleihen, sie mit Inhalt zu versehen und zur größtmöglichsten Entfaltung zu bringen.

Es darf nicht darauf ankommen, viel Wissen zu übermitteln,

[1]) Strohmayer, a. a. O. S. 213.

denn in den meisten Fällen ist es etwas Angeklebtes, Aufgekleistertes, das keinen bleibenden Wert hat und im Leben rasch wieder abfällt. Einer meiner Schüler war hierzu ein Musterbeispiel. Infolge einer gänzlich verkehrten Erziehung war er imstande, die Sonntage des Kirchenjahrs tadellos aufzusagen und bei Erwähnung von Burgen oder Türmen in der Heimat allerhand mit Geschichtszahlen getränkten Notizenkram abzuleiern, oder den Lebenslauf Luthers und anderer großer Männer wiederzugeben, während er nicht die einfachste selbständige Handlung auszuführen vermochte. Es waren faule Früchte, die erzielt worden waren. Nur was sich organisch aus den gegebenen Kräften durch geeignete Unterrichts- und Erziehungsmaßnahmen entwickeln läßt, wird das schwachsinnige Kind auf eine höhere Stufe seines Daseins bringen. Erreicht aber die Entwicklung den Grad, der zur Erfassung einfacher Lebensverhältnisse und einer, wenn auch nur relativen, selbständigen Betätigung in ihnen nötig ist, nicht, so sollte durch weiteren Verbalismus nicht noch eine Hemmung — denn das würde er bedeuten — erfolgen, sondern die Unmöglichkeit einer Beeinflussung auf diesem Wege eingestanden werden, um neue Bahnen zu beschreiten, die zu bescheideneren Zielen führen. —

Eine Zusammenfassung des Ausgeführten ergibt folgendes.

Im Unterrichte schwachsinniger Kinder müssen die Stoffe folgenden Anforderungen genügen:

1. Das zugrunde liegende Vorstellungsmaterial ist so weit wie irgend möglich durch Umgang mit den Dingen und durch ausgedehnte praktische Betätigung zu erwerben.

2. Der Unterrichtsstoff muß sich aus der Heimat ergeben und — besonders bei Gesinnungsstoffen, Gedichten, Erzählungen usw. — in sie lokalisiert werden.

3. Der Unterrichtsstoff muß ein zusammenhängendes lebensfrisches Ganzes darstellen, in dem die Kinder selbst viel handelnd auftreten können und der klare und starke Handlungen in sich birgt.

Zunächst kommt es darauf an, unter Berücksichtigung dieser Gesichtspunkte viele Versuche anzustellen und die Ergebnisse zu sammeln, wobei eine kurze Charakteristik des geistigen Standes der Klasse nicht fehlen darf. Dann wird zwar kein Lehrplan herauskommen, wohl aber eine Auswahl von Stoffgebieten, die eine sicherere Handhabe zur organischen Entwicklung der kranken Psyche geben. Ein fest normierter Lehrplan ist in der Hilfsschule und in verwandten Betrieben ein Unding. Das Schülermaterial des einen Jahrganges kann einen ganz anderen geistigen Durchschnitt darbieten als

das des anderen. Hiernach muß der Unterricht eingerichtet werden. Das Kind ist maßgebend und nicht der Lehrplan. Es liegt hier ein Hauptunterschied der Hilfsschule in ihrem Verhältnis zur Normalschule. Zwar kommen auch dort Schwankungen in der Begabung der Kinder vor, aber sie sind im großen ganzen doch nicht so stark wie sie in Hilfsschulen sein können. Auf Grund seiner Beobachtungen und Intelligenzprüfungen muß der Lehrer die passendsten Unterrichtsmaterien auswählen können. Wichtig ist auch, daß der Lehrer die Klasse nicht nur ein Jahr führt, sondern sie am besten von der untersten bis zur obersten in seiner Hand hat. Dann kann er einen tiefen Einblick in die Kindesseele gewinnen, die Fähigkeiten der einzelnen genau erkennen und einen individuellen Unterricht erteilen.

Möchten sich viele Hilfsschullehrer an den angedeuteten Versuchen beteiligen, um der ganzen Hilfsschulbewegung einen wirklich fördernden Dienst zu erweisen.

B. Mitteilungen.

1. »Ein hessisches Mieltschin.«

Kaum hat sich die Erregung ob der Vorgänge von Mieltschin und ihrer richterlichen Beurteilung gelegt, da macht bereits ein neuer Prozeß von sich reden, der Ende April dieses Jahres vor der Strafkammer in Kassel geführt wurde. Es handelt sich in ihm um Mißhandlungen in der hessischen Zwangserziehungsanstalt Rengshausen. Die Anklage richtete sich gegen fünf Diakone und gegen den Stadtmissionar Betz.

Es ist fast natürlich, daß keiner der Angeklagten über eine ausreichende Vorbildung verfügte, die der Regierung das Recht gab, ihn mit einer derartig schwierigen Aufgabe zu betrauen, wie es die Erziehung sittlich gefährdeter und verwahrloster Kinder und Jugendlicher ist. Die Schuld an diesen erneuten Mißhandlungsvorfällen, die das Zwangs- und Fürsorgeerziehungswesen binnen kurzem völlig diskreditiert haben werden, trifft mithin — wie in Mieltschin — allein die Behörden. Eine »Ausbildung« in verschiedenen Rettungshäusern (vorwiegend in der Anstalt Hephata bei Treysa) ist eben keine Ausbildung für einen Erzieher, am allerwenigsten für einen Erzieher psychopathischer Individuen, um die es sich doch in den meisten Fällen handelt. »Ruhe« oder auch »ziemliche Ruhe«, die man den angeklagten Diakonen nachrühmt, qualifiziert auch noch niemanden zum Erzieher! Am allerwenigsten aber ist dazu ein Mensch wie der Hauptangeklagte Betz brauchbar, der vor Gericht als »außerordentlich nervöser Mensch, der sich nicht mäßigen könne, wenn er einmal in Zorn geraten sei«, geschildert wurde.

Solche Leute wissen natürlich mit den ihnen zur Erziehung anvertrauten Kindern nicht fertig zu werden. So mußten denn alle »Erzieher« mit einem Gummischlauch von einer Länge von einem Meter ausgerüstet werden, den sie ständig bei sich führten. Sogar der Vorschlag wurde gemacht, sie mit Revolvern auszustatten. Es ist schwer zu begreifen, wie Leute, die Kinder erziehen zu können meinen (daß es sich um recht schwer zu erziehende Kinder handelte, wissen wir selbstverständlich), auf einen derartigen Gedanken kommen können, der unsere Erziehungsanstalten zu den schlimmsten Verbrecherhöhlen degradieren würde.

So ging es zwar ohne Revolver ab, aber mit den von Pfarrer Münch als dem Vorstand der Anstalt eingeführten Gummischläuchen wurden Jugendliche »erzogen«. Diese seltsame Strafordnung fand zwar nicht die »völlige Genehmigung« des Oberpräsidenten, aber sie trat in Kraft — mit dem Erfolg, daß der ebengenannte Pfarrer vor Gericht selbst zugestehen mußte, daß Mißhandlungen vorgekommen seien.

Statt im einzelnen diese Vorfälle traurigster Art in unserer deutschen Fürsorgeerziehung auszumalen, seien hier nur einige besonders bemerkenswerte Folgen einer derartigen »Erziehung«, die den Namen »Zwangserziehung« allerdings mit vollstem Rechte verdient, angedeutet: ein Zögling wurde durch Schläge zu dem falschen Geständnis gezwungen, 45 M gestohlen zu haben; er konnte eidlich versichern, daß er sie nicht genommen hatte. Ein anderer Zögling wurde durch Schläge, durch eiserne Ketten, durch Arrest bei Wasser und Brot mit auf den Rücken gefesselten Händen während dreier Tage, durch Treten mit Füßen, durch Stoßen des Kopfes gegen die Wand zu dem gleichen falschen Geständnis gezwungen. Er erklärte vor Gericht: »Ehe ich mich zu Tode quälen lassen wollte, legte ich ein Geständnis ab. In meiner Verzweiflung wollte ich mich erhängen, hatte aber keine Gelegenheit dazu.« Fürwahr eine Erklärung, die gleichbedeutend ist mit dem vollständigen Fiasko der Erziehung in Rengshausen! Ein andrer kommt zu dem Ausruf: »Lieber zehn Jahre Zuchthaus als ein Jahr Anstalt!« Ein anderer springt aus dem Fenster, um nur aus der Anstalt fortzukommen, »selbst wenn er dadurch auch zum Krüppel geworden wäre«, und bricht sich dabei ein Bein. Ein weiterer sagte: er habe nur noch den Gedanken gehabt, aus der Anstalt fortzukommen. Er wollte ein schweres Verbrechen begehen, um dann die Erziehungsanstalt mit dem Gefängnis vertauschen zu können: mit einer Eisenstange wollte er den ersten besten, den er traf, niederschlagen — wurde aber noch daran gehindert. — Das sind einige Tatsachen. Muß man da nicht zu der Ansicht kommen, daß durch eine derartig aufgefaßte und betriebene Fürsorgeerziehung Verbrecher erzogen werden, nicht aber nur halbwegs brauchbare Menschen?!

Außerdem hat es aber gar sehr den Anschein, als ob die Leute, die hier heranwachsende Jünglinge erziehen, bessern sollten — Jünglinge von (meistens) psychopathischer Konstitution, was nicht genug betont werden kann — selbst perverse Äußerungen bekundeten. Ohne eine solche Annahme erscheinen uns manche Vorkommnisse schlechterdings unerklärlich!

Wir möchten nur noch auf den einen Punkt aus der Beweisaufnahme hier hinweisen: als die Wasserleitung eingefroren war, mußten die Zöglinge den Korridor mit Urin waschen. Derartige Vorkommnisse erinnern an das dunkelste Mittelalter mit seinen mannigfachen Folter- usw. Institutionen, nie und nimmer aber an eine christliche Erziehung durch in Rettungshäusern ausgebildete Diakone! Von Verständnis für die Kindes- und Jünglingsseele ist überhaupt in allen Erziehungsmaßnahmen dieser »Erzieher« nichts zu spüren.

Hervorzuheben ist auch, daß die ärztliche Untersuchung der Zöglinge eine recht mangelhafte war. Der Grund für diese Mangelhaftigkeit ist nicht recht erkenntlich. Jedenfalls aber hat der Kreisarzt Medizinalrat Dr. Faber aus Rothenburg »eigentliche Spuren von Mißhandlungen« nicht entdecken können, doch sei es wohl möglich, daß ihm bei der Untersuchung »manches entgangen« sei, denn diese sei »lediglich sehr oberflächlich erfolgt, wie dies in der Natur der Sache liege«. Inwiefern diese Oberflächlichkeit bei einer ärztlichen Untersuchung in der Natur der Sache liegt, wäre ganz interessant zu erfahren. Sollte das Zöglingsmaterial den untersuchenden Ärzten nicht interessant genug gewesen sein? Oder kommen andere Gesichtspunkte für die Erklärung dieser etwas merkwürdigen Sache in Betracht?

Es bleibt uns noch übrig, auf das Ergebnis der gerichtlichen Verhandlung hinzuweisen.

Der Staatsanwalt nahm an, daß es nicht hinreichend erwiesen sei, daß die Angeklagten ihr Züchtigungsrecht überschritten hätten, und beantragte Freisprechung für alle.

Das Gericht verurteilte den Angeklagten Betz zu einer Geldstrafe von 100 Mark (eventuell 20 Tage Gefängnis) und sprach die übrigen Angeklagten frei. In der Urteilsbegründung heißt es, daß dem Angeklagten Betz »eine vorsätzliche einfache und eine fahrlässige körperliche Mißhandlung« nachgewiesen sei. Daß die übrigen Angeklagten ihr ihnen zustehendes Züchtigungsrecht überschritten hätten, sei nicht nachgewiesen.

Für uns aber ist noch folgender Passus aus der Urteilsbegründung interessant: das Gericht habe nicht darüber zu entscheiden, »ob das Erziehungssystem richtig war oder nicht, sondern es mußte lediglich gewürdigt werden, ob eine strafbare Handlung vorlag«.

Auch wir verlangen von einem Gericht nicht eine Entscheidung über die Richtigkeit von Erziehungsmaßnahmen. Aber was wir verlangen dürfen, das ist die Erklärung eines pädagogischen Sachverständigen vor Gericht, der vernehmbar für alle Welt aussagt, daß eine solche Erziehung keine Erziehung ist; daß erziehen nur Menschen können, die neben einer natürlichen Befähigung eine gehörige wissenschaftliche pädagogische Vorbildung für diese schwere Aufgabe besitzen, die vor allem über die Erscheinungen im kindlichen und jugendlichen Seelenleben genau orientiert sind und zwar über die des gesunden wie des kranken. Und daß solche Menschen einer Stätte bedürfen, die ihnen die nötige Vorbildung gewährt!

Immer und immer wieder kommen wir so zu der Forderung, die in dieser Zeitschrift namentlich von ihrem Herausgeber unermüdlich vertreten

ist: Was uns not tut, das ist die Schaffung pädagogischer Lehrstühle an unsern Universitäten mit allen dazugehörigen Einrichtungen (Übungsschulen, Laboratorien, heilpädagogische Institute usw.)!

Die Blohmesche Wildnis, Mieltschin und nun wieder Rengshausen lehren uns das! Das sollte auch unsern Behörden nicht verborgen bleiben.

Dr. Karl Wilker.

---

2. VIII. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands in Lübeck, am 18.—20. April 1911.

Von Fr. Rössel, Hamburg.

Da über den Verbandstag ein ausführlicher Bericht — auch über die Ausschußsitzung, die im Berichte vom VII. Verbandstage etwas zu kurz kam — erscheinen wird, der allen Interessenten ein genaues Bild von den Verhandlungen geben wird, erübrigt es sich, an dieser Stelle die Vorträge und Verhandlungen ausführlicher wiederzugeben. Es mögen nur einige Gedanken hervorgehoben werden, die von allgemeinerer Bedeutung sind.

I.

In der prächtigen Ernestinenschule am Geibelplatze hatte die reichbeschickte Ausstellung aus Werk- und Werkstättenunterricht Platz gefunden. Sie wurde stark besucht — kann doch eine solche Ausstellung eine Fundgrube für weiteres Schaffen sein, eine Quelle unerschöpflicher Anregungen sowohl für die Entwicklung des Hilfsschulwesens als auch für die Erforschung psychologischer Probleme. Sie kann es sein, sie war es nur zum Teil. Bei einem Gang durch die Ausstellung konnte man sich des Eindruckes nicht erwehren: Ist das eine Ausstellung von Erzeugnissen schwachbegabter und schwachsinniger Kinder? Ist es möglich, daß Hilfsschulkinder derartiges leisten? Es waren z. B. Holzarbeiten ausgestellt, die ein geschickter Tischler nicht besser und sauberer hätte ausführen können. Besonders erregte die Ausstellung der Stockholmer Volksschulen allgemeine Verwunderung. Wir wollen die enorme Arbeit nicht verkennen, müssen aber andrerseits doch betonen, daß derartige Arbeiten als Schülerarbeiten, besonders als Hilfsschülerarbeiten nicht anerkannt werden können, da sich das helfende Moment zu stark in den Vordergrund drängt. Dasselbe gilt für eine große Reihe anderer Ausstellungsobjekte. Das unangenehme Gefühl, vielleicht durch einen gewissen Ehrgeiz künstlich erhöhte Produkte vor sich zu haben, konnte nicht beseitigt werden. Wir wollen doch unsere Kinder nicht besser machen als sie sind. Auf der einen Seite werden die geistigen Mängel, die schwache Aufnahmefähigkeit, die geringe Aufmerksamkeit usw. fast zum Überdruß hervorgehoben, während auf der anderen Seite Erzeugnisse stehen, an denen von den genannten Eigenschaften der Kinder nichts, aber auch gar nichts zu spüren ist. Es könnte dem Fernerstehenden erscheinen, als ob es sich um eine etwas zu kräftige Unterstreichung der schwierigen Arbeit an Hilfsschülern handle. Man wird einwenden, daß fertige Arbeiten von Hilfsschülern sich

deshalb so wenig von Arbeiten der Normalschüler unterscheiden, weil die anzufertigenden Gegenstände dieselben sind und die Entstehungs- und Arbeitsweise sich der Betrachtung entziehen. Das trifft nur zum Teil zu. Die eingehendste Besprechung, die Dispositionsangabe usw., die einer jeden Arbeit vorausgehen, können die Schwächen niemals ganz beseitigen. Des Kindes Eigenart wird immer wieder durchbrechen und an gewissen Einzelheiten zu erkennen sein. Das heißt keineswegs, daß schlechte und unbrauchbare Arbeiten herauskommen müßten. Im Gegenteil, es können brauchbare und schöne Gegenstände sein, die sich aber doch ohne weiteres in das Gesamtbild eines Hilfsschülers einreihen. Wenn aber die Arbeit in keinem Teile den Stempel des Kindlichen trägt, dann ist das gerade so, als wenn man einem Kinde einen geistvollen Aufsatz diktiert, die Fehler verbessert und dann diesen als eignes Produkt des Kindes ausgibt. Ohne Zweifel gibt es auch Hilfsschulkinder, die manuell so geschickt sind, daß ihre Leistungen über die Grenze des durchschnittlich zu Erwartenden weit hinausgehen. Solche Ausnahmen müssen in einer Ausstellung unbedingt gekennzeichnet werden (wie es bei den Modellierarbeiten eines Kindes in der Hamburger Ausstellung geschehen war), um eine Irreleitung zu verhüten. Man sollte auch davon abkommen, immer nur die Maximalleistungen auszustellen, dafür den Minimalleistungen eine gebührende Stellung einräumen, um dem Beschauer Anhaltepunkte für die Gewinnung eines richtigen Bildes zu geben.

Dann das Schema. Der Anblick der immer wiederkehrenden Modellreihen ernüchtert etwas und gibt dem Gedanken Nahrung, daß eine gewisse Eintönigkeit und Einförmigkeit einzuschleichen sich anschickt. Das Individuelle und Charakteristische, das jedem Ausstellungsorte entsprechend seiner lokalen Beschaffenheit anhaften sollte, war nur in vereinzelten Fällen zu finden. Gewisse Arbeiten sind selbstverständlich in Hamburg genau dieselben wie in München oder Berlin oder sonstwo. Solche Arbeiten könnten auf Ausstellungen ruhig etwas zurücktreten, um Arbeiten, die das Gepräge einer Gegend, eines Ortes oder einer Landschaft zum Ausdruck bringen oder aus dieser Grundlage hervorgegangen sind, die eine individuelle Färbung tragen, Raum zu gewähren.

Diese oder ähnliche Ansichten wurden auch von einem großen Teile der Versammlung geteilt, wie der Beifall in der Versammlung bewies, als der Referent des Themas: Werk- und Arbeitsunterricht in der Hilfsschule, Hilfsschulleiter Raatz, ein Wort der Kritik in seinen Vortrag einflocht.

In vorteilhafter Weise trat die Ausstellung Dresdens hervor. Aus ihr muß besonders eine Entwicklungsreihe hervorgehoben werden.

Es wurde ein Fisch geformt

1. aus dem Gedächtnis,
2. nach dem Bilde,
3. nach dem Modelle,
4. nach der werkunterrichtlichen Besprechung.

Diese Arbeiten zeigten in feiner Weise den Fortschritt in der Anschauung der Kinder, und in ihnen kam ein Stück Psychologie zum Aus-

druck. Uns scheint, als ob in diesen Entwicklungsreihen ein beachtenswerter Wink für kommende Ausstellungen läge. Unsere Hilfsschulen bestehen schon mehrere Jahrzehnte, und es wäre sehr instruktiv, wenn nun einmal die Entwicklung von Kindern während der ganzen Hilfsschulzeit, an der Hand ihrer Arbeiten (Hefte, Zeichnungen, Arbeiten aus dem Werk- und Werkstättenunterricht usw.) vorgeführt würde.

Auf einen Versuch aus Altona ist hinzuweisen, bei dem ein Bild plastisch dargestellt wurde. Diese Arbeit ist deshalb zu erwähnen, weil hier eine Übertragung des in zwei Dimensionen Gesehenen in den Raum, also in drei Dimensionen, stattfindet, eine Arbeit, die außerordentlich urteilbildend ist und einen wertvollen Beitrag zum richtigen Auffassen von Bildern gibt.

Bremerhaven brachte eine Anzahl von werkunterrichtlichen Darstellungen aus der Heimat (Anlagen, Schulhof, Wasserdeich, Ziehbrunnen), die eine glückliche Anwendung des Werkunterrichts in der Heimatkunde zeigten (Werkunterricht als Prinzip). Auch Hamburg ist nach dieser Richtung hin in Teilen seiner Ausstellung anzuführen, was auch von einem Diskussionsredner aus München anerkannt wurde.

II.

Aus Hamburg waren ferner ein Hilfsschullehrplan und ein neuer Personalbogen ausgestellt worden. Der Personalbogen nötigt zu einigen Bemerkungen. Auf dem Verbandstage in Meiningen wurde bekanntlich das Thema: »Der Arzt in der Hilfsschule« von Geh. Med. Prof. Dr. Leubuscher und Hilfsschullehrer Adam behandelt. Aus den Referaten sei an folgende Sätze erinnert.

Leubuscher:[1])

»Die Tätigkeit des Hilfsschularztes soll bei der Aufnahme der Kinder in die Hilfsschule beginnen. Diese Forderung wird bereits in den meisten bestehenden Hilfsschulen erfüllt. Ist auch bei der Aufnahme in erster Linie das Urteil des Lehrers, besonders des Hilfsschullehrers maßgebend, so ist doch nicht selten der Arzt in der Lage, sich sofort über etwaige krankhafte Störungen, die mit der geistigen Minderwertigkeit in Zusammenhang stehen, äußern zu können.«

Adam:[2])

»Der Arzt hilft bei der Aufnahme. Die Beurteilung der erworbenen, bezw. nicht erworbenen Kenntnisse, die Feststellung der Fertigkeiten, der Formen, des Farbensinns, der Vorstellungen und des Begriffsvermögens, kurz gesagt, die Beurteilung der Geisteskräfte der Kinder, geschieht durch den Pädagogen, die Ermittelung der Gesundheitsverhältnisse des Kindes ist Sache des Arztes. Jedoch wäre es ein verfehltes Beginnen, scharfe Grenzlinien für die Prüfungstätigkeit von Arzt und Lehrer aufstellen zu wollen. Erleichtert wird die Prüfung, wenn der Arzt auch psychiatrisch

---

[1]) Bericht über den VII. Verbandstag, S. 98. Halle, Kommissionsverlag C. Marhold.

[2]) A. a. O. S. 108.

durchgebildet und der Schulmann gründliche psychologische Kenntnisse besitzt.«

S. 110. »Darum fordere ich, daß — solange eine naturwissenschaftlich begründete Diagnose auf Schwachsinn nicht gestellt werden kann — bei der Entscheidung der Frage »ob in die Hilfsschule gehörig oder nicht« das pädagogische Urteil dem ärztlichen übergeordnet sei, der Arzt dem Schulmanne als Helfer zur Seite stehe.«

Scheinbar stehen diese Sätze mit dem Hilfsschulbogen nicht unmittelbar im Zusammenhange, aber für den ausgestellten Bogen haben sie doch eine Bedeutung. Der Personalbogen für die Hilfsschule besteht aus zehn Seiten. Von diesen zehn Seiten ist dem Hilfsschullehrer eine Seite eingeräumt, während die anderen Seiten vom Schularzt der Normalschule, vom Hilfsschularzt und vom Lehrer der Normalschule ausgefüllt werden. Die eine Seite, die dem Hilfsschullehrer zur Verfügung steht, ist so eingerichtet, daß er fast nur Zensuren eintragen kann. Für die im späteren Leben des Hilfsschulkindes oft so wichtigen Eintragungen von Beobachtungen in der Hilfsschule ist kein Raum vorhanden.

Wie der Arzt bei der ihm zur Verfügung stehenden Zeit eine gültige Untersuchung über den psychischen Zustand (beim erstmaligen Vorschlage vom Schularzt der Normalschule auszufüllen) ausführen will, muß als Rätsel erscheinen. Die psychische Untersuchung umfaßt folgendes:

1. Empfindungen, normale, Halluzinationen, Illusionen.
2. Motorische Funktionen, Nachahmung von Bewegungen, Schreiben, Sprechen, Abzeichnen.
3. Aufmerksamkeit.
4. Vorstellungsinventar: Konkrete Vorstellungen, Partialvorstellungen, Farbe, Raum, Zahl-Zeitvorstellungen, abstrakte Vorstellungen (Dankbarkeit), Beziehungsvorstellungen (warum?), Differenzierung der Vorstellungen (Ochse, Pferd).
5. Gedächtnis: Schulwissen 7×8, Erfahrungswissen (eigene Erlebnisse), Merkfähigkeit.
6. Ideenassoziation, Nacherzählen, Bilderklärung, Zahlenreihe rückwärts, Rechenaufgaben.
7. Affekte, Stimmungsqualität, -wechsel, physische Anomalien, körperliche Begleiterscheinungen.
8. Handlungen, stereotype Haltung und Bewegungen, Zwangshandlungen, Verhalten gegen Tiere, Handfertigkeit, sexuelle Regungen, aggressives Verhalten, Eigentumssinn. —

Es kann niemandem unbillig erscheinen, wenn gegen einen solchen Personalbogen die Hilfsschullehrerschaft Protest erhebt. Der Hilfsschullehrer ist bei der ganzen Sache der am meisten Beteiligte, deshalb muß er auch genügend zu Worte kommen.

III.

In der Ausschußsitzung am 1. Verhandlungstage wurde über das Thema: Pflichtstundenzahl der Hilfsschullehrer, Referent Hilfsschullehrer Zieting-Pankow, verhandelt. Es wurden folgende Leitsätze angenommen:

1. Bezüglich der Pflichtstundenzahl der an Hilfsschulen und in Hilfsschulklassen tätigen Lehrerpersonen ist eine weitgehende Verschiedenheit festzustellen. Dieselbe zu beseitigen, muß Aufgabe des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands sein.

2. Solange nicht ein Hilfsschulgesetz besteht, ist eine Regelung dieser Frage durch Verfügungen der Landesschulbehörden anzustreben.

3. Für Hilfsschullehrer und -lehrerinnen beträgt die wöchentliche Höchststundenzahl 24. Dieselbe ermäßigt sich mit dem zunehmenden Dienstalter nach den ortsschulbehördlichen Beschlüssen.

4. Leiter von ausgebauten 3-klassigen Hilfsschulen erteilen höchstens 18 Wochenstunden. — Mit einer Vermehrung der Klassen vermindert sich diese Stundenzahl bis auf 12 bei einem 6- oder mehrklassigen System.

5. Hilfsschullehrer und -lehrerinnen — auch solche, die in Nebenklassen unterrichten, welche Normalschulen angegliedert sind — sollen nicht mit zum Unterrichte an diesen herangezogen werden.

Ob die Pflichtstundenzahl der Hilfsschullehrer eine wirklich so »brennende Frage« ist, daß sie, wie gewünscht wurde, in der Hauptversammlung hätte beraten werden müssen, ist zum mindesten sehr zweifelhaft. Es ist gut, daß die Auseinandersetzungen, die teilweise die sachliche Unterlage verließen und ins Persönliche gingen, nicht eine größere Öffentlichkeit gehört hat, wie es überhaupt den Anschein hatte, als ob in diesen Verhandlungen lokale und persönliche Verhältnisse zu sehr in den Vordergrund gedrängt wurden: Das muß vermieden werden im Interesse der anderen Teilnehmer. Ausführungen wie: »Die Festlegung der Pflichtstundenzahl auf 24 ist auch deshalb nötig, weil in Berlin (oder Vororten) bei den teuren Lebensverhältnissen fast alle Lehrer Nebenbeschäftigung (es wurde die Fortbildungsschule erwähnt) haben müssen; wenn nun die Pflichtstundenzahl sich dem Maße der Normalstundenzahl zu sehr nähert, wird dem ausgepumpten und müden Hilfsschullehrer dieser Nebenverdienst erschwert,« sind der guten Hilfsschulbewegung nicht dienlich. Solche Beweisführungen läßt man wohl besser weg. Mit Recht können dann die Kollegen an der Normalschule sagen: Wie geht es denn uns! Ihr bekommt für eure Arbeit noch eine Zulage von 300 M, wollt nun auch nur 24 Stunden geben, um euren Nebenverdienst besser zu gestalten, dagegen müssen wir uns wehren. —

Daß These 5 angenommen wurde, die auch aus örtlichen Verhältnissen entsprungen zu sein schien, ist bedauerlich. Der Hilfsschullehrer muß sich von Zeit zu Zeit am normalen Kinde orientieren, wenn er nicht jeden Maßstab verlieren will. Er braucht unbedingt Vergleichsmaterial und Anhaltepunkte für die Beurteilung und Bewertung seiner Hilfsschulkinder. Deshalb erscheint es uns als ein Vorteil, wenn ein Hilfsschullehrer einige Stunden in einer Normalklasse zu geben Gelegenheit hat. — Der Verbandstag ist kein Ort, wo Extrawürste gebraten werden können.

IV.

Bei den Themen: »Werk- und Arbeitsunterricht in der Hilfsschule« und »die Disziplin in der Hilfsschule« wurden neue Gesichtspunkte nicht gebracht.

Nach allgemeiner Debatte wurde den Leitsätzen zu »Werk- und Arbeitsunterricht in der Hilfsschule«, Ref. Hilfsschulleiter Raatz-Charlottenburg, im allgemeinen zugestimmt. Sie lauteten:

Der Werk- und Arbeitsunterricht muß integrierender Bestandteil, Grundlage und Stütze der unterrichtlichen und erziehlichen Arbeit in der Hilfsschule werden.

1. Physiologische Gründe.

Durch den Arbeitsunterricht werden infolge planmäßiger Schulung der physischen Kräfte das Gehirn und die damit verbundenen Nervenbahnen in ihrer Entwicklung gefördert. Es werden somit die Funktionen gekräftigt, deren Störungen als hauptsächlichste Ursache des geistigen Tiefstandes der Kinder zu betrachten sind.

Insbesondere ist mit Entwicklung der Handgeschicklichkeit eine Besserung der häufigen zentralen Sprachstörungen zu erwarten.

2. Psychologisch-didaktische Gründe.

Klare Vorstellungen und Anschauungen gewinnen Hilfsschulkinder nie durch logische Überführung, sondern nur durch sinnliche Überzeugung. Nur konkret lernen sie denken und sprechen. In der Hilfsschule ist daher möglichst ein Anschauungsunterricht an wirklichen Dingen zu pflegen. Der Werk- und Arbeitsunterricht ist Anschauungsunterricht in höchster Potenz. Er kräftigt wie kein anderer Unterricht den für schwachbegabte Kinder höchst bedeutsamen Tast- und Muskelsinn.

Durch sein Entgegenkommen an den Spieltrieb ist er in hohem Maße geeignet, die psychische Passivität der Kinder aufzuheben, ihrer leichten Ermüdbarkeit zu steuern, Gedächtnis und Phantasie zu beleben und den Kindern einen kleinen Schatz von Erfahrungswissen zu sichern.

3. Erziehliche und soziologische Gründe.

Auch bei Psychopathen wird der Arbeitsunterricht getragen von sichtlicher Arbeitsfreudigkeit. Er ist somit geeignet, sie zur Selbstbetätigung und Arbeitsamkeit zu erziehen und dadurch ihre Erwerbsfähigkeit anzubahnen.

Er belebt wie kein anderer Unterricht die bei Schwachbegabten selten vorhandenen altruistischen Gefühle, sowie die der Wertschätzung ihrer Arbeit und führt die Kinder dadurch auch zur Achtung vor fremdem Eigentum.

Also durch Arbeit zur Arbeit!

Auf diesem Wege wird es möglich sein, die Hilfsschulkinder zu nützlichen und brauchbaren Gliedern der menschlichen Gesellschaft zu erziehen.

Vielleicht wäre es im Interesse einer allgemein verständlichen Terminologie gut gewesen, wenn auch auf dem Verbandstage eine Klarstellung der Begriffe herbeigeführt worden wäre, etwa in der Weise, wie sie in den »Blättern für Knabenhandarbeit« vertreten wird.

Aus der Debatte muß der Gedanke noch hervorgehoben werden, daß

im Werkunterricht nicht die Grundlage aller Hilfsschultätigkeit zu erblicken sei.

Über die Thesen: »Die Disziplin in der Hilfsschule« wurde auf Wunsch des Referenten, Rektor Kruse, Altona, nicht abgestimmt. Sie lauteten:

1. Die Disziplin in der Hilfsschule wird erschwert durch die Umwelt, die erbliche Belastung und den Schwachsinn der Kinder; sie wird ermöglicht durch die Zusammengesetztheit des Seelenlebens, durch die Kompensation und durch die Innervation.

2. Die Disziplin in der Hilfsschule richtet sich zunächst mehr auf das Äußere: Pünktlichkeit, Haltung, Reinlichkeit, Stille, Aufmerksamkeit u. dergl.; später daneben mehr auf die Gesinnung: Wahrheitsliebe, Pflichterfüllung, Gehorsam u. dergl. Die Disziplinarmittel sind: verschärfte Aufsicht, vermehrte Übung, Turnen, Arbeit, Führung zur Einsicht, auch Lohn und Strafe. Das Ziel ist Willensbildung.

3. Die Disziplin berücksichtigt die Individualität der Kinder nicht mehr als dringend nötig ist. Die Kinder, die sich in ein Mindestmaß von Disziplin nicht fügen können, gehören nicht in die Hilfsschule.

In der Diskussion wurde betont, daß breitere Grundlagen geschaffen werden müssen, um über ein genaues Kennen der Kinder durch ein vertrautes Verhältnis zwischen Erzieher und Kind den größten Einfluß auf das Kind zu erreichen (das Ziel ist Willensbildung).

Die Fassung der Leitsätze kann nicht glücklich genannt werden.

V.

Zu dem Thema: Die geistige Minderwertigkeit im deutschen Strafrecht, Strafprozeßrecht und Strafvollzuge, Ref. Staatsanwalt Niehoff, Braunschweig, und Schulinspektor Kielhorn, Braunschweig, wurde folgende Resolution angenommen:

I. Nach den Vorschlägen des Vorentwurfes zum deutschen Strafgesetzbuche und des Entwurfes zur Strafprozeßordnung findet im zukünftigen Strafrecht a) die verminderte Zurechnungsfähigkeit als Strafmilderungsgrund grundsätzlich Anerkennung, b) wird der individuellen Behandlung der vermindert Zurechnungsfähigen im Strafvollzuge Rechnung getragen, c) wird bezüglich der vermindert zurechnungsfähigen Jugendlichen in erster Linie an Stelle der Bestrafung auf Erziehung Wert gelegt, d) wird die Sicherung der gemeingefährlichen gemindert Zurechnungsfähigen nach Verbüßung der Strafe vorgesehen.

Der 8. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands erkennt diese Reformvorschläge als einen wesentlichen Fortschritt gegen das geltende Recht an und erachtet es als notwendig, daß dieselben baldmöglichst Gesetzeskraft erlangen.

II. Mit der gesetzlichen Anerkennung der verminderten Zurechnungsfähigkeit muß gefordert werden, daß das auf Ermittelung und Feststellung dieses Zustandes gerichtete Verfahren vervollkommnet und daß insbesondere den Staatsanwaltschaften und Gerichten zur Pflicht gemacht wird, die Hilfsschulpersonalakten heranzuziehen, wenn Angeschuldigte oder Angeklagte eine Hilfsschule besucht haben.

Auf Antrag von A. Fuchs wurde hinzugefügt:

Der 8. Verbandstag der Hilfsschulen erachtet es für zweckmäßig und notwendig, daß die Gerichte, und namentlich die Jugendgerichte, die Lehrer als pädagogische Sachverständige hören.

Seinem Vortrage: »Hirnveränderungen bei jugendlich Abnormen« hatte Prof. Weygandt folgende Gedanken zugrunde gelegt.

Entsprechend der Lehre des psychophysischen Parallelismus muß prinzipiell angenommen werden, daß jedem von der Norm abweichenden Verhalten der psychischen Leistungen auch ein von der vollen Gesundheit abweichendes Verhalten in Beschaffenheit oder Verrichtungen der Hirnrinde parallel geht.

In der Tat sind nicht nur bei Geisteskranken, sondern auch bei jugendlichen geistig Abnormen eine Fülle von Veränderungen des Hirns gefunden worden. Die Deutung ist nicht immer leicht. Es muß beachtet werden, daß die Hirnteile keineswegs gleichartig sind und nicht einmal alle in unmittelbarer Beziehung zu den geistigen Fähigkeiten stehen, sondern daß ganz erhebliche Hirnveränderungen vorkommen können ohne Störung der geistigen Fähigkeiten. Bei manchen Fällen geistiger Störung hingegen reichen unsere Untersuchungsmethoden noch nicht aus, Abweichungen im Bau des Hirns zu finden, bei zahlreichen Fällen finden wir wohl solche, aber wir können sie noch nicht zutreffend deuten.

Nicht selten sind die Hirnveränderungen verbunden mit körperlichen Abweichungen von der Norm. Manchmal aber sind letztere bei jugendlichen Schwachsinnigen ganz erheblich, während das Hirn nur unsichere Veränderungen zeigt, wie beim Kretinismus.

Es ist immerhin schon möglich, eine Reihe von Gruppen jugendlichen Schwachsinns auseinander zu halten, die mehr oder weniger bestimmte Einheiten nach der geistigen und körperlichen Beschaffenheit und auch nach dem Hirnzustand darstellen.

1. Anlagehemmung,
2. Folgezustand von Hirnentzündung, Encephalitis,
3. Wasserkopfbildung, Hydrocephalie,
4. Hirnhautentzündung, Meningitis,
5. Amaurotische familiäre Idiotie,
6. Tuberöse hypertrophische Sklerose,
7. Hirnsyphilis und jugendliche Paralyse,
8. Schilddrüsen-Störungen: Kretinismus, kindliches Mixödem, operatives Mixödem,
9. Thymusstörungen,
10. Mongolismus,
11. Epileptische Störungen,
12. Dementia praecox, jugendliche Verblödungsprozesse,
13. Dementia infantilis, kindliche Verblödungsprozesse,
14. Schwachsinn bei Nervenkrankheiten,
15. Manisch-depressive Anlage, Hysterie, Neurasthenie, Chorea, Athetose usw.,
16. Schwachsinn bei Chondrodystrophie,

17. Schwachsinn bei Fettsucht,
18. Akromegaler Schwachsinn,
19. Schwachsinn bei konstitutionell-infektiösen Krankheiten, Tuberkulose, Malaria usw.

Im ganzen lassen sich diese speziellen Feststellungen am ehesten bei schweren Fällen tiefstehenden Schwachsinns leichter vornehmen als bei den nur wenig Abnormen, auch sind die erheblichen Hirnveränderungen meist bei der tiefsten Stufe am stärksten ausgeprägt. Aber bei einzelnen Gruppen finden sich Abstufungen des Schwachsinns bis zu ganz leichter Minderwertigkeit, ja es kommen zweifellos Vertreter einzelner Gruppen vor, bei denen die psychischen Leistungen wenig oder anscheinend gar nicht verändert sind, so bei den Kretinösen, Epileptischen, Hydrocephalen usw.

Vielfach hat man die rein graduelle Unterscheidung zwischen Idioten und Imbezillen so fixiert, daß erstere als Blödsinnige mit körperlicher Entartung, letztere als Schwachsinnige ohne körperliche Störungen bezeichnet werden. Das trifft nicht zu, es gibt nicht nur körperlich wohlgestaltete Idioten, sondern auch leicht Schwachsinnige mit erheblichen körperlichen Störungen, vor allem auch zweifellosen Anzeichen für bestimmte Formen der Störung im Sinne der angeführten Gruppeneinteilung.

Bei der Untersuchung und Beobachtung jedes Einzelfalles ist es unerläßlich, zu suchen nach jedem Anhaltspunkte für ein Einregistrieren in eine bestimmte Gruppe, die eine klinische und anatomische Einheit bildet. Aus der Erkenntnis der Hirnveränderungen lassen sich Gesichtspunkte für Behandlung und Vorbeugung gewinnen, außerdem ist auch in gerichtlichen Fällen der Nachweis der Minderwertigkeit oder Unzurechnungsfähigkeit leichter und sicherer, wenn eine bestimmte Hirnveränderung dabei festgestellt worden ist.

Es sei noch erwähnt, daß beim Besuch der Alsterdorfer Anstalten in Hamburg unter Bezugnahme auf den Vortrag vom Anstaltsarzte in instruktiver Weise eine Anzahl von Kranken vorgestellt wurden.

Zum Thema »Der hauswirtschaftliche Unterricht in der Hilfsschule«, Ref. Hilfsschullehrerin Biesenthal, Berlin, wurde eine Resolution angenommen, die die Aufnahme des hauswirtschaftlichen Unterrichts in die Hilfsschule fordert. Die Ausführungen der Vortragenden waren interessant, so daß ein Nachlesen im Verbandsberichte nur empfohlen werden kann.

VI.

Die Tagesordnungen waren reich besetzt. Bei dem prachtvollen Wetter kostete es manchem große Überwindung, im Versammlungssaale zu sitzen. Lübeck und seine prachtvolle Umgebung im Frühlingssonnenscheine waren verführerisch. Die Ausdauer der Teilnehmer war deshalb bewundernswert. Dieses große Interesse könnte man damit belohnen, indem sich jeder Vortragende und Debatteredner der größten Kürze befleißigt. Es ist peinlich, zu hören, wie Redner einen Gedanken immer und immer wieder wälzen, dasselbe drei—viermal mit anderen Worten ausdrücken und kein Ende finden. Wieviel kostbare Zeit geht so verloren! Lange Einleitungen und Selbstverständlichkeiten ermüden und tragen nicht

zur Förderung des Interesses für die zur Behandlung stehende Frage bei. Wie es sein soll, hat Frl. Biesenthal gezeigt. Kurz, klar, steter Gedankenfortschritt, nichts Überflüssiges, und nichts Wichtiges außer acht lassend. Das wirkt auch auf die Debatte im günstigen Sinne ein.

Die Frage, ob nicht hier und da eine etwas straffere Geschäftsführung und eine Verjüngung des Vorstandes angezeigt wäre, ist, ohne auch nur den Schein einer Kritik erregen zu wollen, vielleicht nicht ganz unberechtigt. —

Lübeck hatte dem Verbandstage eine sympathische Aufnahme bereitet. Möge aus den Verhandlungen für die Hilfsschule reiche Frucht erwachsen.

---

3. Die Organisation der Hilfsschulen in Berlin.

Die Berliner Stadtverordnetenversammlung faßte am 22. Dezember 1910 folgenden Beschluß:

Die Versammlung ist damit einverstanden, daß vom 1. April 1911 ab an Stelle der »Allgemeinen Bestimmungen über den Nebenunterricht an den Berliner Gemeindeschulen« vom $\frac{\text{30. Dezember 1897}}{\text{9. Februar 1898}}$ die nachstehenden »Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Hilfsschulen« treten.

§ 1.

Zweck.

Die Hilfsschulen sollen Gemeindeschulkinder, bei denen wegen geistiger oder körperlicher Hemmnisse der lehrplanmäßige Unterricht der Normalschule erfolglos bleibt, die aber unterrichtsfähig erscheinen, so fördern, daß sie entweder in die Normalschule zurückgehen oder in der Hilfsschule die ihnen erreichbare Vorbildung für das spätere Leben erlangen. Die Hilfsschulen stellen Abteilungen der öffentlichen Volksschule dar und sind für Kinder aller Religionsgemeinschaften bestimmt.

§ 2.

Aufnahme in die Vorklasse.

Gemeindeschulkinder, die bei regelmäßigem Schulbesuch ein Jahr lang die unterste Klasse der Normalschule ohne Erfolg besucht haben und nach Ablauf dieses Jahres in der unteren Abteilung dieser Klasse würden zurückbleiben müssen, können in eine mit einer Gemeindeschule organisch verbundene Vorklasse für den Unterricht schwachbefähigter Kinder aufgenommen werden. Der Vorklasse können auch solche Kinder vor Ablauf eines Jahres überwiesen werden, welche sich nicht geeignet für den Unterricht in der Normalschule erweisen.

Die Führung der Vorklasse wird einem erfahrenen Hilfsschullehrer übertragen; die in Anwendung zu bringende Unterrichtsmethode und die Klassenfrequenz sind die der Unterstufe der Hilfsschule. Die wöchentliche Stundenzahl beträgt in der Regel 20. Die für eine Vorklasse in Vorschlag gebrachten Kinder werden von dem Rektor der Schule namhaft gemacht. Den Aufnahmetermin bestimmt die Schuldeputation. Die Notwendigkeit der Aufnahme in die Vorklasse erörtern der Lehrer der in Betracht kommenden Normalklasse, der Schularzt, der

Rektor und der Schulinspektor. Die Entscheidung über die Aufnahme oder Nichtaufnahme trifft der Schulinspektor. Diejenigen Kinder, die nach einjährigem Besuch der Vorklasse die Reife für die vorletzte Klasse der Normalschule erreicht haben oder doch solche Fortschritte gemacht haben, daß ihre Förderung in der Normalschule wahrscheinlich ist, kehren in diese zurück. Zunächst wird in jeder Schulinspektion eine Vorklasse eröffnet. Bei Bewährung wird ihre Vermehrung dem Bedürfnisse entsprechend in Aussicht genommen, doch bedarf es dazu der Genehmigung der Gemeindebehörden.

§ 3.
Aufnahme in die Hilfsschule.

Die nach einjährigem Besuch der Vorklasse nicht oder nur wenig geförderten Kinder werden genau geprüft, ob sie in die Hilfsschule übergeführt werden müssen, oder ob im Falle längerer Krankheit während des Besuches der Vorklasse ein nochmaliger Versuch in dieser sich empfiehlt. Länger als zwei Jahre verbleibt kein Kind in der Vorklasse. Kinder, welche zweifellos schwachsinnig sind, können ohne weiteres der Hilfsschule für schwachbegabte Gemeindeschulkinder überwiesen werden. Ausgesprochen idiotische Kinder sollen möglichst sofort in die Idiotenanstalt übergehen. Bei der Prüfung der Kinder der Vorklasse sind der Lehrer dieser Klasse, der Rektor der Gemeindeschule, der die Vorklasse angegliedert ist, der Leiter der in Betracht kommenden Hilfsschule, der Schularzt und der Schulinspektor beteiligt. Bis zu einem von der Schuldeputation zu bestimmenden Tage reicht der Lehrer der Vorklasse durch den zuständigen Rektor der Schuldeputation eine Liste der Vorklassenkinder mit einer kurzen Charakteristik und seinen Vorschlägen bezüglich der Versetzung in die Normalschule bezw. in die Hilfsschule ein. Die Entscheidung trifft der Schulinspektor.

Schwerhörige Kinder, die ihres organischen Fehlers wegen in der Normalschule zurückbleiben, werden einer Hilfsschulabteilung für Schwerhörige direkt überwiesen. Bei der Begutachtung der schwerhörigen Kinder kann nach Bedarf ein Ohrenarzt hinzugezogen werden. Die Aufnahme in die Klasse für Schwerhörige findet in der Regel nur zum 1. April statt.

§ 4.
Organisation der Hilfsschule.

1. Wo irgend angängig, werden die bestehenden Nebenklassen zu einer Hilfsschule mit fünf aufsteigenden Klassen vereinigt. Die 5. und 4. Klasse bilden die Unterstufe, die 3. und 2. die Mittelstufe, die 1. Klasse bildet die Oberstufe. In der Regel bleiben die Kinder mindestens 2 Jahre bei demselben Lehrer. Auf der Unterstufe jeder Hilfsschule können Parallelklassen gebildet werden.

2. Die nicht zu selbständigen Hilfsschulen organisierten Nebenklassen bestehen aus Klassen der Unter- und Mittelstufe und geben die fortgeschrittenen größeren Kinder, denen ein weiterer Schulweg zugemutet werden darf, an die nächstgelegene Hilfsschule ab. Diese Nebenklassen unterstehen dem Rektor der Gemeindeschule, der sie angegliedert sind.

3. Die Hilfsschulabteilung für Schwerhörige sind möglichst so zu organisieren, daß sie wenigstens drei aufsteigende Klassen erhalten.

4. Als Normalfrequenz wird festgesetzt:

für die Klassen der Unterstufe	18 Kinder,
„ „ „ „ Mittelstufe	20 „
„ „ Oberstufe	22 „
„ „ Klassen der Schwerhörigen	12 „

5. In den Nebenklassen wird das Prinzip der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter durchgeführt.

6. Die Umschulung verziehender Kinder erfolgt nicht durch die Schulkommissionen, sondern durch das Bureau der Schuldeputation.

7. Kinder der Vorklassen und der Hilfsschule, die sich als geistig gestört oder schwer epileptisch erweisen, werden von dem betreffenden Unterricht ausgeschlossen und können (mit Zustimmung der Erziehungsverpflichteten) den entsprechenden städtischen Anstalten zugewiesen werden oder durch Verfügung der Schuldeputation auf städtische Kosten Privatunterricht erhalten.

8. Die Hilfsschulen werden in der Regel in einem Gemeindeschulhause untergebracht und sind selbständige Abteilungen der Gemeindeschule, deren Rektor die Funktion des Hausverwalters hat.

§ 5.

Umfang des Nebenklassenunterrichts.

1. Die Hilfsschulen erteilen in denselben Hauptfächern Unterricht wie die Normalschulen und nehmen außerdem die Handarbeit als obligatorisches Fach für Knaben und Mädchen auf. Für die mit Sprachgebrechen behafteten Kinder richten sie einen besonderen Artikulationskursus ein.

2. Dem Unterricht in den Nebenklassen liegt vorläufig der Entwurf eines Lehrplans zugrunde, der in den wichtigsten Fächern für eine Einheitlichkeit des Aufbaues sämtlicher Nebenklassensysteme Sorge trägt, den Lehrkräften dabei aber noch soviel Freiheit gewährt, daß die Weiterentwicklung der Methode in keiner Weise gehemmt wird. Die von den Lehrkräften gesammelten praktischen Erfahrungen werden später dazu dienen, dem vorliegenden Entwurf die bestimmtere Gestalt eines Lehrplans zu geben. Bis dahin bleibt die jetzt gültige Stundenverteilung in Kraft.

Die Schwerhörigenklassen regeln ihren Unterricht in den Normalfächern nach einem besonderen Lehrplanentwurf.

3. Die Versetzung der Nebenklassenkinder in die nächst höhere Klasse erfolgt zu Ostern. Die Versetzung erfolgt, wenn das Kind das Klassenziel im Deutschen erreicht hat. Im Rechnen und in der Handarbeit werden die Kinder, ihrer Befähigung entsprechend, auf Fachklassen verteilt.

§ 6.

Die Lehrkräfte.

1. Als geeignete Bewerber für das Amt eines Hilfsschullehrers kommen nur solche Lehrkräfte (Lehrer und Lehrerinnen) in Frage, die sich im Unterricht der Normalschule bewährt, an einem Ausbildungskursus für Hilfsschullehrer teilgenommen, sich Fertigkeit auf einem Gebiet der Handarbeit angeeignet und endlich eine persönliche Neigung für psychologische Studien und soziale Fürsorgearbeit bekundet haben. Für die Leitung von Schwerhörigenklassen werden die Lehrkräfte bevorzugt, die die Taubstummenlehrerprüfung abgelegt haben.

2. Die Lehrkräfte für die Hilfsschulen werden aus den endgültig angestellten Gemeindeschullehrern und Lehrerinnen nach dem Vorschlage der Schulinspektoren von der Schuldeputation zunächst auf Zeit angenommen.

3. Die Lehrkräfte der Hilfsschulen, der Hörschulen und der Vorklassen haben neben dem Unterricht und der Erziehung ihrer Zöglinge die Fürsorge für sie als eine durch ihr Amt ihnen gesteckte Aufgabe zu betrachten.

4. Sie erhalten das gesetzliche Diensteinkommen als Gemeindelehrer und sind verpflichtet, nötigenfalls außer den Stunden an den Nebenklassen noch soviel Stunden in der Normalschule zu erteilen, daß die Gesamtstundenzahl soviel wie die Pflichtstundenzahl der Gemeindeschullehrer beträgt. In den ihnen an der Normalschule übertragenen Stunden unterstehen sie dem Rektor dieser Schule. Die Lehrkräfte erhalten eine jährliche Remuneration von 300 M. Diese wird nach fünfjähriger Bewährung an der Hilfsschule in eine pensionsfähige Amtszulage (§ 24 Absatz 4, Gesetz vom 26. 5. 09) von gleicher Höhe umgewandelt.

Schuldeputation behält sich vor, Hilfsschullehrer an die Normalschule unter Entziehung der Dienstzulage zurückzuversetzen.

Falls die Lehrkräfte in der fünfjährigen Probezeit ihren Unterricht aussetzen und vertreten werden müssen, kommt die Remuneration vom Ersten des Monats ab, der auf den Termin ihrer Behinderung folgt, bis zu ihrem Wiedereintritt in Fortfall.

§ 7.

Die Leiter von Hilfsschulen.

Die Leiter von Hilfsschulen werden aus der Reihe der Hilfsschullehrer nach Anhörung der Schulinspektorenkonferenz von der Schuldeputation dem Magistrat zur Wahl vorgeschlagen und von diesem gewählt. Bedingung für ihre Wahl ist, daß sie sich mindestens fünf Jahre im Hilfsschulunterricht bewährt und sich um ihre Weiterbildung als Hilfsschullehrer bemüht haben, daß sie ferner ein Fach des Handfertigkeitsunterrichts vollkommen beherrschen und die notwendigen persönlichen Eigenschaften eines Schulleiters besitzen. Sie führen den Titel Hauptlehrer und bedürfen der Bestätigung des Königlichen Provinzialschulkollegiums. Der Leiter einer Hilfsschule übt über die ihm unterstellten Klassen und Lehrkräfte die den Rektoren der Gemeindeschulen übertragenen Leitungsbefugnisse aus. Er erteilt wöchentlich 16 Lehrstunden, von denen 12 in der von ihm geleiteten Klasse erteilt werden müssen.

Auch er hat die Fürsorge für die der ihm unterstellten Hilfsschule zugewiesenen Kinder als seine besondere Aufgabe anzusehen.

Auf die sorgfältige Führung der Personalbogen der Hilfsschulkinder hat er sein Augenmerk zu richten und hat dafür Sorge zu tragen, daß am Schluß jedes Halbjahrs die Abschriften der Personalbogen und Zeugnisse der zur Entlassung kommenden Knaben an die Ersatzkommission gesandt werden, und daß der Leiter der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte zu demselben Zeitpunkt ein genaues Verzeichnis aller abgehenden Knaben und Mädchen erhält. Die Akten der Kinder hat er 10 Jahre lang sorgfältig aufzubewahren.

Er erhält neben dem gesetzlichen Diensteinkommen des Gemeindelehrers eine pensionsfähige Amtszulage von jährlich 600 M.

§ 8.

Übertritt aus der Hilfsschule in die Normalschule.

Einen Monat vor Schluß des Winterhalbjahres haben die Hilfsschulleiter dem Schulinspektor zu berichten, ob und eventuell welche Kinder an dem Unterricht der Normalschule voraussichtlich mit Erfolg wieder teilnehmen können. Der Hilfsschulleiter und der Rektor der Gemeindeschule, in deren Räume die Hilfsschule untergebracht ist, prüfen die vorgeschlagenen Kinder und unterbreiten ihr Urteil dem Schulinspektor zur Entscheidung. Bei der Entscheidung sind die im Personalbogen niedergelegten Urteile des Schularztes zu berücksichtigen; gegebenenfalls wird

dieser vor der Entscheidung noch einmal gehört. Bei dieser Entscheidung ist nach dem Ministerialerlaß vom 6. April 1901 zu berücksichtigen, daß, soweit die Zurückversetzung in die unteren Gemeindeschulklassen in Frage kommt, diese für bereits ältere Kinder sich nicht empfiehlt. Wenn es daher im einzelnen Falle nicht möglich ist, ein bereits älteres Kind der Mittelstufe der Normalschule zu überweisen, so ist von der Rückversetzung Abstand zu nehmen, sofern nicht nach Lage der Verhältnisse Wahrscheinlichkeit dafür gegeben ist, daß es dem Kinde gelingen wird, noch vor Ablauf des schulpflichtigen Alters die Mittelstufe der Normalschule mit Erfolg zu durchlaufen. Besonders eingehend ist der Rücktritt derjenigen Kinder in die Normalschule zu erwägen, die die oberste Klasse der fünfstufigen Hilfsschule erfolgreich durchgemacht und noch ein Schuljahr zur Verfügung haben oder über die erfüllte Schulpflicht hinaus nach dem Wunsche ihrer Eltern die Schule besuchen sollen. Das Verfahren bei der Prüfung dieser Kinder ist dasselbe wie bei den aus den übrigen Klassen zur Versetzung in die Normalschule vorgeschlagenen.

§ 9.

Die »Allgemeinen Bestimmungen über den Nebenunterricht an den Berliner Gemeindeschulen« vom $\frac{\text{30. Dezember 1897}}{\text{9. Februar 1898}}$ treten außer Kraft.

---

4. Zur Behandlung der jugendlichen Angeklagten im neuen Strafgesetzbuch.

Auf der Tagung der deutschen Landesgruppe der Internationalen kriminalistischen Vereinigung in Berlin zu Ende April dieses Jahres stellte Professor Freudenthal (Frankfurt) eine Anzahl von Thesen auf, in denen vor allem ein eigenes Strafgesetz für Jugendliche gefordert wurde. Sollte sich das nicht erreichen lassen, so müsse im Strafgesetzbuch wenigstens auf die Verhältnisse der Jugendlichen Rücksicht genommen werden (Freisprechung mangels der Fähigkeit, das Unrecht der Tat einzusehen; stärkere Betonung der erzieherischen Aufgabe des Staates statt der Strafe und neben der Strafe; Zulassung privater Erziehungsfürsorge an Stelle der staatlichen; besondere Jugendgefängnisse; möglichste Beschränkung der Einzelhaft; kürzere Fristen für die Löschung von Vorstrafen jugendlicher Verurteilter; weitere Ausdehnung der vorläufigen Entlassung Jugendlicher beim Strafvollzug).

Professor von Liszt (Berlin) wies darauf hin, daß das bloße Einsehen des Unrechts für die Verurteilung nicht ausschlaggebend sein dürfe, vielmehr müsse von dem jugendlichen Angeklagten auch die Bedeutung seiner Handlung für die menschliche Rechtsordnung und für sein eigenes späteres Leben erkannt werden.

In allen Fällen verminderter Zurechnungsfähigkeit verlangt Geheimrat Kahl (Berlin) Freisprechung des Angeklagten und Schutzaufsicht.

Forderungen, die ich bereits seit Jahren und immer wieder aufgestellt habe, trug Amtsgerichtsrat Köhne (Berlin) vor, wenn er auf Grund der Erfahrungen aus seiner Praxis verlangte, daß auch bei Jugendlichen eine Sühne der Schuld durch eine Strafe am Platze sei; ein Verweis werde von ihnen überhaupt nicht als Strafe angesehen. Die Strafe müsse nicht

gerade eine Freiheitsstrafe sein, sondern vielleicht Aufenthaltsbeschränkung, Wirtshausverbot und vor allem Geldstrafe. Nichts sei erzieherischer, als wenn der Jugendliche angehalten werde, den Schaden, den er angerichtet habe, wieder gut zu machen, wenn er sich anstrengen müsse, um durch eigene Arbeit und Entbehrungen am Lebensgenuß das auszugleichen, was er gefehlt habe. Von diesem Gesichtspunkt aus wäre es vielleicht überhaupt empfehlenswert, den Ersatz des Gestohlenen in das Strafgesetzbuch einzuführen. Wer die materiellen Schädigungen, die er einem anderen zugefügt habe, innerhalb einer gewissen Zeit nicht gut mache, erhalte eine Zusatzstrafe. Das würde vielleicht erzieherisch wirken, aber manchmal auch den gegenteiligen Erfolg haben und den einen oder anderen zu einem neuen Diebstahl reizen, um einer längeren Freiheitsstrafe zu entgehen.

Hoffentlich findet er als Jurist damit Gehör an maßgebenden Stellen.

Rückständig bleibt aber noch immer das Problem, daß man einen der Tat Schuldigen frei von der Schuld spricht; wenn er eine schlechte Tat getan, so ist und bleibt er doch der Tat schuldig. Man kann ihn doch nur frei sprechen von der Strafe. Aus allgemein erzieherischen Gründen muß man außerdem doch auch auf jeden Missetäter, gleichviel ob er zurechnungsfähig ist oder nicht, irgend eine Verantwortung in irgend einer Form wälzen. Tr.

C. Zeitschriftenschau.

Arendt, Henriette, Kindersklaven in Europa. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 13 (15. März 1911), S. 393—401.

Die Verfasserin, bekannt als frühere Polizeiassistentin in Stuttgart, gibt kurze Belege für den europäischen Kinderhandel, bei dem sie — wie andere Autoren — drei Arten unterscheidet: 1. die Engelmacherei, 2. den Verkauf von Kindern im allgemeinen und zu Unzuchtszwecken, 3. den Verkauf oder das Vermieten von Kindern an Professionsbettler, Diebe usw. Da sich der Kinderhandel vorwiegend auf uneheliche Kinder erstreckt, muß der Staat Mutter- und Kinderheime schaffen und die Generalvormundschaft und eine strenge Kontrolle über die unehelichen Kinder einführen.

Schneider, Rudolf, Pubertät und Auge. Der Arzt als Erzieher. VII, 1 (Januar 1911), S. 1—5.

Statistischer Nachweis, daß die sogenannte Schulkurzsichtigkeit hauptsächlich im Pubertätsalter auftritt.

Turtur, A., Die Fürsorge für die minderwertig und kriminell veranlagte Jugend. Ebenda. VII, 2 (Februar 1911), S. 13—17; VII, 3 (März 1911), S. 29—31.

Tritt auf Grund reicher Belege für Erhöhung der Aufwendungen für Jugend-Erziehung, -Fürsorge und -Wohlfahrt ein; eine derartige Erhöhung könnte unzweifelhaft eine Verminderung der Ausgaben für Waisen-, Irren- und Zuchthäuser herbeiführen.

Otto, Katharine, Meine Erfahrungen aus dem »Unterricht im Freien«. Schul- und Kirchenbote. XLVI, 6 (15. März 1911), S. 93—96.

Erfahrungen aus dem Elementarunterricht der Schwachsinnigen.

Plecher, Hans, Die produktive Arbeit des Kindes. Deutsche Schule. XV, 3 (März 1911), S. 152—163.

Schultze, Ernst, Eine Ausstellung des japanischen Unterrichtswesens. Ebenda. XV, 3 (März 1911), S. 164—169.

Bericht über die englisch-japanische Ausstellung (London 1910).

Bergemann, Paul, Die Imagination im kindlichen Seelenleben. Zeitschrift für Kinderpflege. V, 6 (März 1911), S. 132—137.

Kunzfeld, Alois, Jugendkunst. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. III, 1 (Januar 1911), S. 1—10.

Krautmann, Edmund, Erziehungsstörungen. Ebenda. III, 1 (Jan. 1911), S. 15 bis 19.

Herzfelder, Henriette, Die Fürsorge für die unterstandslose Jugend in Wien. Ebenda. III, 1 (Jan. 1911), S. 10—14; III, 2 (Februar 1911), S. 47—51.

Vorzüglicher Überblick über die Anstalten für Familien oder Mütter mit Kindern und für Kinder allein in Wien und über die entsprechenden Institutionen in anderen Ländern.

Milčinski, Franz, Praktische Fürsorge ohne Fürsorgegesetz. Ebenda. III, 2 (Februar 1911), S. 40—47; III, 3 (März 1911), S. 73—78; III, 4 (April 1911), S. 115—118.

Bilder aus der Tätigkeit der Jugendfürsorgeabteilung des k. k. Bezirksgerichts Laibach.

Janisch, Franz, Die Fürsorge für die gefährdeten Zigeunerkinder in Österreich. Ebenda. III, 3 (März 1911), S. 82--84.

Silbernagel, Alfred, Das Basler Einführungsgesetz zum schweizerischen Zivilgesetzbuch und die Reform des Strafverfahrens gegen Jugendliche. Ebenda. III, 3 (März 1911), S. 84—88.

Borner, Wilhelm, Schul- und Hausstrafen. Ebenda. III, 4 (April 1911), S. 105 bis 109.

Bauer, Richard, Das Brünner Jugendgericht im zweiten Jahre seiner Tätigkeit. Ebenda. III, 4, S. 111—114.

Ingegnieros, José, De la psicologia como ciencia natural. El Monitor de la Educación común. Tomo XXXV. No. 454 (31. Oktober 1910), S. 5—20.

Ders., El rango filosófico de la psicologia genética. Ebenda. Tomo XXXV. No. 456 (31. Dezember 1910), S. 590--606.

Braem, Welches Verfahren empfiehlt sich zur Erledigung der Beschwerden, welche von Fürsorgezöglingen und deren Angehörigen über ihre Erziehungsstelle erhoben werden? Der Rettungshaus-Bote. Jg. 31, 6 (März 1911), S. 122—127.

Goddard, Henry H., Two thousand normal children tested by the Binet scale. The Training school. Vol. VII. No. 9 (January 1911), S. 310—312.

Button, Lucius L., The care of our feeble-minded school children. Ebenda. VII, 10 (February 1911), S. 322—323.

Henrotin, What parents of a defective child ought to know. Ebenda. VII, 10 (February 1911), S. 326—327.

15 recht bemerkenswerte Ratschläge.

Itō, Y., Über die Häufigkeit der Tuberkulose bei Schulkindern. Iidō Kenkyū (Japan. Ztschr. f. Kinderf.). XIV, 8 (Februar 1911).

Auf Grund von kutanen Tuberkulinimpfungen an 442 dreizehn- bis vierzehn-

jährigen Kindern der Elementarschule zu Fukuoka kommt der Autor zu dem Schluß, daß ungefähr die Hälfte der Schulkinder (48,6 %) tuberkulös ist. Diese Zahl ist etwas kleiner als die einiger europäischer Autoren, weil die Kinder nur einmal geimpft wurden und alle im nahezu gleichen Alter standen. Wir teilen die betreffenden Daten hier mit:

Autor	Alter der Kinder	Positive Reaktion bei %
Pirquet (Wien)	10—14	68
Hamburger (Wien)	11—14	94
Moro (München)	10—14	60
Müller (Berlin)	10—14	53,7
Petruschky (Danzig)	7—14	74
Engel u. Bauer (Düsseldorf) .	13—14	53
Nothmann (Düsseldorf) . . .	12—14	84,5
Itō (Fukuoka)	13—14	48,6

Treves, Z., Sulle scuole speciali per i fanciulli deficienti ed anormali. Bollettino dell'associazione romana per la cura medico-pedagogica dei fanciulli anormali e deficienti poveri. Anno IV, No. 19 (Dicembre 1910), S. 1—11.

Fordert u. a. Spezialschulen für anormale Kinder.

de Sanctis, S., Alienati e anormali. Ebenda. V, 20 (Febbraio 1911), S. 1—7.

Sluys, A., La méthodologie du langage. Zuid en Noord. II, 1 (31. Januar 1911), S. 1—10.

Ortt, Felix, Sexueele Opvoeding. Ebenda. II, 1 (31. Januar 1911), S. 11—29.

Kobel, Oskar, Wie kann auch die Methodik zur internationalen Wissenschaft reifen? Ebenda. II, 1 (31. Januar 1911), S. 30—33.

Eine Anregung, die typischen methodischen Werke über jedes Unterrichtsfach in jedem Lande zu sammeln.

van Biervliet, M., La céphalométrie à l'école. Les Annales Pédologiques. II, 2 (Janvier 1911), S. 9—22.

Warnt vor einer Verallgemeinerung der Daten, die die Methoden der Intelligenzbestimmung durch Schädelmessungen liefern.

Larguier des Bancels, J., L'odorat. Archives de psychologie. Tome X, No. 37 (Septembre 1910), S. 1—46.

Ein gründlicher kritischer Überblick über die Untersuchungen über den Geruch.

Dubois, Paul, Conception psychologique de l'origine des psychopathies. Ebenda. X, 37, S. 47—70.

Verfasser sieht den wahren Grund der Psychopathien in angeborener Geistesschwäche (Psychasthenie), vermöge derer ganz banale Momente das Individuum in einen anormalen Zustand zu versetzen vermögen.

Buch, F., Mélancolie et psychothérapie. Ebenda. X, 37, S. 71—78.

Bovet, Pierre, L'originalité et la banalité dans les expériences collectives d'association. Ebenda. X, 37, S. 79—83.

Bericht über vom Dezember 1908 an am Gymnasium zu Neuchâtel vorgenommene Untersuchungen.

Michotte, A., et Prüm, E., Etude expérimentale sur le choix volontaire et ses antécédents immédiats. Ebenda. X, 38, 39 (Décembre 1910), S. 113—320.

Bridge, J. C., Physical education in elementary schools. School Hygiene. II, 1 (January 1911), S. 27—32.

Pigeaud, J. J., Medical inspection of schools at the Hague. Ebenda. II, 2 (February 1911), S. 72—81.

Fogerty, Elsie, Speech training. Ebenda. II, 2, S. 82—88.
Vortrag vom III. intern. Schul-Hygiene-Kongreß (Paris 1910).

Davies, A. M., The presence of the parent at medical inspection. Ebenda. II, 2, S. 89—93.

Spearman, C., The relation of the memory to the will. Ebenda. II, 3 (March 1911), S. 140—145.

Williams, Lewis, School clinics. Ebenda. II, 3, S. 146—155.

Goode, J. Paul, Some fundamental principles of japanese education. The School Review. XVIII, 9 (November 1910), S. 634—636.

Goettsch, Charles, A visit to the Frankfort Musterschule. Ebenda. XIX, 2 (February 1911), S. 103—113.
Der Autor besuchte im September 1910 das Realgymnasium unter Direktor Walter in Frankfurt, über das er sich lobend äußert.

Kerschensteiner, Georg, The fundamental principles of continuation schools. Ebenda. XIX, 3 (March 1911), S. 162—177.

Freudenthal, Wolff, Dry air in the schoolroom. American physical education review. XVI, 1 (January 1911), S. 23—25.

Menzerath, P., L'adaptation des psychopathes à la vie sociale. Bulletin mensuel. No. 12 (Février 1911), 182, 1—8.

Griesinger, A., Der Werk- und Arbeitsunterricht in der Hilfsschule. Blätter für Knaben-Handarbeit. XXV, 3 (März 1911), S. 54—58.

Schultze, Ernst, Gute spannende Bücher für Kinder als Mittel gegen Schundliteratur. Zeitschrift für Kinderpflege. V, 7 (April 1911), S. 157—160.

D. Literatur.

Aus Schule und Leben.

Beiträge zur Pädagogik und allgemeinen Bildung.

Der auch auf dem Gebiete der Jugendpflege bekannte Elsässer Kreisschulinspektor K. König unternimmt es, mit Hilfe einer stattlichen Reihe hochgeschätzter Mitarbeiter in zwanglosen Heften Aufsätze zu bieten, die ebenso anschaulich darstellend als wissenschaftlich gründlich bedeutsame Fragen der Erziehung und allgemeinen Bildung in Beziehung setzen wollen zu neueren Forschungen, Strömungen und Ideen, und dabei sich nicht scheuen, das Verknöcherte in der Pädagogik als Tagesgröße und Tagesgötzen zu bekämpfen. Mit einem solchen Ziele vermögen sie strebenden Anfängern in der Erziehungskunst gute Führerdienste zu leisten. Aber auch bewährten Erziehern bieten sie sich an; ihnen geben sie herzhafte Anregung, in einem »liebesstarken, unentmutigt sich emporringenden Idealismus« nicht zu erkalten, der ja von jeher als treugehegtes Panier der deutschen Lehrerschaft vorangetragen wurde.

Die zur Besprechung vorliegenden Hefte empfehlen sich durch Inhalt und Darstellungsweise und sind geeignet, das Erscheinen weiterer Hefte für erwünscht zu halten. Ein schneller Einblick schon wird diese Wertschätzung bestätigen können.

1. Rein, W., Sein und Werden im Reiche der Pädagogik. Heft 1. Straßburg i. E., F. Bull, 1910. 52 S. Geh. 1,40 M.

Auch im Reiche der Pädagogik sind Betrachtungen über Sein und Werden angebracht. Ja, sie sind hier vielleicht ganz besonders zeitgemäß und notwendig zu nennen. Es gehört allerdings ein nüchtern flüchtige Tages- von dauernden Zeitfragen unterscheidendes Urteil dazu, den schnellen Bescheid suchenden Leser gut zu beraten, wenn ihn unaufhörlich hereinflutende neue pädagogische Schlagwörter schier ratlos machen möchten. Dieser zuverlässige Berater ist nun Verfasser auch um deswillen, weil er in Herbarts Pädagogik eine Mischung sieht von konservativem Geiste und fortschrittlichem Sinne, in ihr dazu einen Wertmesser findet für das Bleibende und Berechtigte in der Flucht der Erscheinungen. In schöner Sprache wird das überzeugend nachgewiesen zunächst bei der Festsetzung des Erziehungszieles und seiner Grundlagen und dann an einer Reihe von kleinen zum Weiterdenken anregenden Unterhaltungen über zurzeit im Vordergrunde des Interesses stehende Fragen, die dazu gerade dem Anfänger in der Erziehungskunst Schwierigkeiten bereiten können, das Sein aus dem Werden herauszuheben. Es seien erwähnt die Abschnitte über Lehrerbildung, Lehrfächer, Lehrverfahren und vom Schulleben; auch will die aus langem Überlegen heraus entstandene Konzentrationstabelle für eine achtklassige Volksschule Thüringens gewürdigt sein. Gerade aus diesen Darbietungen sprechen feinabgewogene Erfahrungen zum Leser — Erfahrungen, wie sie wohl auch die erfolgreiche Direktor-Arbeit an einem pädagogischen Universitätsseminare nur zeitigen kann. Möchten recht viele Schulleute aus ihnen entnehmen, daß der Erzieher »niemals stehen bleiben darf bei dem, was er erreicht hat, sondern im Festhalten des für ihn Wertvollen immer nach weiteren Zielen streben soll, die ihm das flutende Leben der Gegenwart stellt, frei von dem Ehrgeize, etwas Besonderes darstellen zu wollen, allein hingegeben an den Dienst der nationalen Gemeinschaft, der er verpflichtet ist.« —

2. Lienhard, Friedrich, Aus dem Elsaß des XVIII. Jahrhunderts. Heft 2. Straßburg i. E., F. Bull, 1910. 39 S. Geh. 1 M.

Der geschätzte| zeitgenössische Dichter Lienhard bietet hier eine der Deutschen Lehrerschaft anläßlich ihrer eindrucksvollen Tagung zu Straßburg i. E. bereits in einer Festschrift dargebrachte Arbeit. Wenn sie auch schulmännische Zwecke nicht direkt verfolgt, so kann sie doch um ihres allgemein bildenden und namentlich vaterländischen Wertes willen auch von unsern Lesern willkommen geheißen werden. Sie atmet zudem köstliche Heimatluft und baut überraschend vielseitige Brücken kulturgeschichtlicher Art aus dem gesegneten Elsaß heraus zu seiner alten Mutter, zu All-Deutschland. An dem Auge des Lesers ziehen vorüber fürstliche, Dichter- und solche andere Elsäßer Personen, die durch ihr reiches Innenleben für befähigt erachtet wurden, in oft schwerer Zeit ihre Umgebung zu erziehen und zuweilen recht hohe Kultur-Aufgaben zu lösen, oder wenigstens zu deren Lösung beizutragen. — Der Leser wird dem Herausgeber Dank wissen, daß Lienhards kleine Arbeit, die zugleich eine Vorarbeit zu seinen »Wegen nach Weimar« und zu »Oberlin« bedeuten will, auch einem weiteren Kreise zugänglich gemacht worden ist.

3. Hauptmann, E., Zur Begründung der nationalen Erdkunde. Heft 2, zweite Abteil. Straßburg i. E., F. Bull, 1910. 56 S. Geh. 1,20 M.

Verfasser bietet eine Art Geleitwort zu seiner im gleichen Verlage bereits in 2. Auflage erschienenen »Nationalen Erdkunde«. Dieses Geleitwort, das auch in gekürzter Form im 43. Jahrb. d. Vereins f. wiss. Pädagogik, S. 237—240 erschienen ist, will das Ziel des erdkundlichen Unterrichts der Volksschule in das Licht der zurzeit vielseitig erörterten staatsbürgerlichen Erziehung rücken. Dörpfeld u. a. fördern durch Geschichte (Gesellschaftskunde) Kenntnis und Verständnis der Kulturmächte, damit der Schüler der Väter Erbe achten und lieben lernen kann. Verfasser eröffnet dem Volksschüler durch die Erdkunde einen Einblick in die Kulturbeziehungen, um »nationalpolitische Interessiertheit«, d. h. Begeisterung für Wert und Größe des Vaterlandes in Gegenwart und Zukunft in ihm groß zu ziehen. Die breite, möglichst anschauliche Grundlage dazu hat die Heimatkunde zu legen. Sie entwickelt so eingehend und lückenlos als möglich aus natürlichen und geschichtlichen Verhältnissen den Charakter des Vaterlands und die Lebensbedingungen seiner Bewohner. Die Auswahl und den Umfang der anderen Lehrstoffe bedingt aber lediglich ihre wirtschaftliche Bedeutung für die Heimat. Ihre unterrichtliche Behandlung ist dann eben nur eine erweiterte Unterweisung in vaterländischen Dingen. Auf diese Weise entsteht nach des Verfassers Meinung im Volksschüler — und um diesen soll es sich nur handeln — ein Weltbild, das wohl engbegrenzt, aber doch einheitlich sein wird. Es klingt vielversprechend, wenn er durch seinen so gesichteten erdkundlichen Stoff »staatliches Verantwortlichkeitsbewußtsein« und »Willensimpulse« aus dem Gesichtswinkel einer Weltwirtschaftsbetrachtung, des Gegenwartslebens, heraus im späteren Staatsbürger erwecken will. Bedauerlich ist es nur, daß der Leser die praktische Anwendung des Beabsichtigten im engsten Anschlusse an das Geleitwort nicht sogleich nachprüfen kann; und eine Nachprüfung verdienen die Anregungen des Verfassers. Ein Buchbinder-Fehler ist es, daß ein halber Druckbogen doppelt im Büchlein eingeheftet ist.

4. Jetter, J. L., Persönlicher Unterricht. Heft 3. Straßburg i. E., F. Bull, 1910. 126 S. Geh. 2,80 M.

»Die Wirklichkeitsaufgaben der Schulen machen sich stärker als sonst geltend« — so behauptet mit Recht Prof. Rein im ersten Hefte (S. 41). Darum erklärt man mit allem Eifer den Krieg der »Lernschule«, die nur Stoffanhäufung und nicht Kraftentfaltung, die nur Wissen und nicht Können erzieht. Heutzutage soll die Schule vielmehr eine »Erziehungsschule sein, die den Schüler durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit, durch Gemeinschaftsleben zum Gemeinsinne führen soll, damit in ihr eine ganze Persönlichkeit heranwächst, die auch Verständnis für den Zusammenhang aller Menschheits- und vor allem der vaterländischen Interessen besitzt. Wenn aber die Schule diese Wirklichkeitsaufgabe erfüllen soll, so muß sie vieles zurzeit herrschende Unpersönliche in Regierung, Zucht und Unterricht vermeiden. Verfasser öffnet dem Leser in überraschender Weise die Augen über diese alten Zöpfe. Hinsichtlich der Regierungs- und Zuchtmaßregeln stimmt man seinem Ziele gerne zu, wenn er sagt: »Es gilt, jenen Gerichtshof im Innern des Kindes zu errichten, der die äußere Autorität des Erziehers abzulösen und fortan im freien Wohlgefallen am Guten und Rechten seine Urteilssprüche zu fällen hat.« (S. 15) — oder: »Soll es besser werden, so muß die Schulzucht aus dem Wesen der Schulgemeinschaft und Schularbeit hervorwachsen, auf die innerste Natur des Schülers begründet sein, fortgesetzt dessen Billigung erhalten, ihn selbständig mitwirken lassen und im Unterrichte eine Stütze erhalten.« (S. 16.) — Auch die Zusammenfassung

der längeren Auseinandersetzungen über den Lernprozeß kann gut geheißen werden: »Nur im Tun, nicht im Überlegen und Denken wirft das Selbst seinen Goldschein ins Bewußtsein. Im Werk beweist der Mensch seinen Glauben, und am Werk erstarkt und bildet sich die Persönlichkeit.« (S. 90.) — Ob nun aber die Lernstufen des Verfassers (Beschäftigungsstufe, Belehrungsstufe und Darstellungsstufe) einen notwendigen Ersatz der bekannten und oft verkannten Formalstufen bedeuten können, möchte bezweifelt werden. Seine Anregung, der Beschäftigung mit den Zeichen, Buchstaben, Zahlen, Symbolen und Worten beim Lernvorgange ausgiebige Beachtung zuteil werden zu lassen, damit möglichst durchgängig nach dem Greifen erst das Begreifen und nach der Beschäftigung erst die Belehrung erfolgt, wird jedoch bei jedem Lehrer, der nach einem der kindlichen Natur angemessenen Unterrichte strebt, willkommen sein. Auch aus diesem Grunde verdienen des Verfassers Vorschläge, in dieser Zeitschrift zur nachprüfenden Kenntnisnahme gebracht zu werden.

Halle a. S. Dr. B. Maennel.

Boeck, W., Das Mitleid bei Kindern. Ergebnisse einer Umfrage. Gießen, Münchow'sche Hof- und Universitätsdruckerei (O. Kindt), 1909. 114 S. Preis 2,50 M.

Der Verfasser konnte ein Material von 630 Beobachtungen verarbeiten, von denen 348 auf Knaben, 281 auf Mädchen entfielen (in einem Falle ist das Geschlecht nicht angegeben). Drei Beobachtungen fallen bereits in das erste Lebensjahr. Auf Grund seiner Tabelle ist die Folgerung berechtigt, daß die Äußerungen des Mitleids bei den Kindern vom 3. bis zum 5. Lebensjahr am häufigsten zu beobachten sind. Vom 5. Jahr an nehmen sie in den vorliegenden Untersuchungen ständig ab. Das Material ist nach den Gegenständen des Mitleids übersichtlich bearbeitet. Vor allen Dingen ist es sorgfältiger gesichtet und gewonnen als das zahlreicher anderer »Umfragen«, deren Ergebnissen man nur skeptisch gegenüberstehen kann. Zu abgeschlossenen Resultaten kann die Arbeit nicht führen. Sie dürfte ihren Zweck am besten erfüllen, wenn sie zu weiteren Untersuchungen auf denselben Grundlagen anregte. Die einzelnen Ergebnisse können hier nicht weiter verfolgt werden; sie mögen im Original nachgelesen werden, das namentlich allen psychologisch interessierten Lesern empfohlen sei.

Chemnitzer Verein der Kinderfreunde (Kinderschutz und Jugendfürsorge), E. V. 13. Jahresbericht 1910.

Der Bericht, erstattet vom Vorsitzenden (Oberlehrer Max Böttcher, Chemnitz, Müllerstr. 14), zeigt eine rege Tätigkeit zum besten der gefährdeten und schutzbedürftigen Kinder. Kinderschutzarbeit wurde in 176 Fällen mit über 300 Kindern geleistet. Die Kinderstube beherbergte täglich durchnittlich 25 Vollkinder (Tag und Nacht), 30 Halbkinder (nur tagsüber). Mittagessen wurde mehreren Tausenden von Kindern zum Preise von 5 Pfennig oder kostenlos gegeben. Eine Lesestube ist der Kinderstube angegliedert. Für das Jugendgericht wurden 127 Fälle (darunter 101 Diebstahls-Fälle) erledigt. Der Bericht läßt deutlich die Unentbehrlichkeit derartiger privater Institutionen namentlich in unsern großen Industriestädten erkennen.

Dr. Karl Wilker.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Die Beurteilung jugendlicher Schwachsinniger vor Gericht.[1])

Von

Prof. **Ernst Ziemke**-Kiel

Die Zukunft, so heißt es, gehört der Jugend! Wenn dieses Wort zu Recht besteht, muß es alle beteiligten Kreise mit ernster Sorge erfüllen, daß die Kriminalität der Jugend alljährlich und andauernd eine Steigerung aufweist und zwar nicht nur eine Steigerung, welche der Bevölkerungszunahme parallel geht, sondern eine Zunahme, die ungleich beträchtlicher ist. Werfen wir einen Blick auf die Kriminalstatistik des Deutschen Reiches während der letzten 25 Jahre, so finden wir, daß im Jahre 1882 in Deutschland 30719 jugendliche Rechtsbrecher gegenüber 315849 Erwachsenen, im Jahre 1907 dagegen 54110 Jugendliche gegenüber 520787 Erwachsenen bestraft wurden. Während also im Jahre 1882 das Verhältnis der jugendlichen Verurteilten zu den Verurteilungen Erwachsener sich wie 1 : 10,2 darstellte, hat es sich nach 25 Jahren zuungunsten der Jugendlichen verschoben und betrug 1907 nur noch 1 : 9,6. Das bedeutet eine nicht unbeträchtliche Zunahme des Anteils, den die Jugendlichen d. s. die Rechtsbrecher zwischen 12 und 18 Jahren am Verbrechen haben, zumal wenn man berücksichtigt, daß auch die Kriminalität der Gesamtbevölkerung in diesen 25 Jahren eine nicht ganz unwesentliche Steigerung erfahren hat.

---

[1]) Nach einem auf der Konferenz der Hilfsschullehrer in Kiel 1911 gehaltenen Vortrag.

Eine weitere allgemein bemerkenswerte Tatsache liegt in der Erkenntnis, daß nach den Erfahrungen, welche bei uns und anderswo gemacht worden sind, etwa ein Drittel der jugendlichen Rechtsbrecher zu den angeboren schwachsinnigen Individuen gehört. Der angeborene Schwachsinn spielt unter den geistigen Störungen der Jugendlichen überhaupt eine besonders wichtige Rolle, insofern als er im Kindesalter außerordentlich häufig ist. Statistische Erhebungen, welche in der Schweiz auf Anregung der schweizer pädagogischen Gesellschaft über die Zahl der schwachsinnigen Kinder im schulpflichtigen Alter angestellt worden sind, haben ergeben, daß auf 1000 Kinder von 7 bis 14 Jahren 15,3 schwachsinnige kommen. Gleichzeitig hat die Erfahrung aber gelehrt, daß der angeborene Schwachsinn bei geeigneter Behandlung oft in hohem Maße besserungsfähig, zum Teil sogar heilbar ist. Diese Tatsache gewinnt auch für die Kriminalität der Jugendlichen eine gewisse Bedeutung, da in ihr zugleich ein Mittel gegeben ist, dem Kriminellwerden der Jugendlichen, soweit es durch Schwachsinn bedingt wird, erfolgreich entgegenzuwirken. Wichtig für den Erfolg ist aber eine möglichst frühzeitige Erkennung und frühzeitig eingeleitete zweckmäßige Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. Hier liegt das Gebiet, wo auch der Pädagoge als Helfer des Arztes ungeheuer segensreich wirken kann, wenn er mit den Erscheinungsformen des Schwachsinns vertraut ist, soweit sie der Beobachtung des Nicht-Arztes zugänglich sind, und wenn er seine Kenntnis dazu benutzt, die schwachsinnigen Kinder von den gesunden frühzeitig auszusondern, sie einer erzieherischen Sonderbehandlung zugänglich zu machen und, falls sie kriminell werden, ihre Beurteilung vor Gericht dem Richter und ärztlichen Sachverständigen durch geeigneten Hinweis auf die Beobachtungen in der Schule zu erleichtern. Weiß ich doch aus eigener nahezu 10jähriger und nicht gerade kleiner Gutachtertätigkeit an größeren Landgerichten sehr wohl den Wert zu würdigen, welche eine sorgfältige und erschöpfende Auskunft des Lehrers über die Leistungen und das Verhalten eines Angeklagten, dessen Geisteszustand auf Erfordern des Gerichts untersucht werden soll, für den Gutachter besitzt.

Wenn ich nun zur Besprechung meines Themas übergehe, so erscheint es meines Erachtens zweckmäßig dieses nach folgenden Gesichtspunkten zu erörtern.

1. Worauf hat der Laie zu achten, um den angeborenen Schwachsinn bei den Jugendlichen zu erkennen?
2. Wie wird der Aussagemechanismus des Jugendlichen durch den angeborenen Schwachsinn beeinflußt?

---

3. Welches sind die juristischen Gesichtspunkte, nach denen der jugendliche Schwachsinnige vor Gericht zu beurteilen ist?

Für die Beurteilung des jugendlichen Schwachsinns vor Gericht ist zunächst von Bedeutung, daß er als solcher erkannt wird. Hierzu kann der Lehrer viel beitragen, wenn er auf die auch der Laienbeobachtung zugänglichen wichtigsten Erkennungszeichen dieser Krankheit achtet, namentlich bei solchen Kindern, wo eine der Ursachen vorliegt, die besonders oft zur Entwicklung von Schwachsinn im Kindesalter Veranlassung gibt.

Zu den häufigen Ursachen des angeborenen Schwachsinns[1]) gehören 1. gewisse Krankheiten, die man bei den Erzeugern des Kindes zu suchen hat und die im Sinne einer erblichen Belastung zu bewerten sind, so z. B. Trunksucht, Epilepsie, Geisteskrankheit, Syphilis des Vaters; 2. sodann Schädlichkeiten, welche das Kind infolge des Geburtsvorganges treffen können, abnorm schwerer Verlauf, Entwicklung mit der Zange usw., 3. weiter Kopfverletzungen, die mit den Zeichen einer Gehirnerschütterung, Bewußtlosigkeit und Erbrechen, verbunden sind, 4. endlich die weit verbreitete englische Krankheit, Hirnhautentzündungen und alle anderen schweren ansteckenden Krankheiten, wie Typhus, Scharlach und Diphtherie, die unter Umständen ebenfalls auf die geistige Entwicklung des Kindes hemmend wirken. Fällt ein Kind in der Schule durch kriminelle Neigungen auf, in dessen Vorleben eins oder mehrere dieser Momente nachweisbar sind, so ist es angebracht, an das Vorhandensein von Schwachsinn zu denken und jedenfalls seine körperliche und geistige Entwicklung besonders sorgfältig zu überwachen.

Unter den körperlichen Kennzeichen des Schwachsinns sind es naturgemäß die Formabweichungen des Hirnschädels, denen ein besonderer Wert beigelegt wird, weil der Schädel der Behälter des Gehirns ist und dieses als dasjenige Organ angesehen wird, durch dessen anatomische Struktur und Funktion das geistige Leben des Menschen bestimmt wird. Hier sind es namentlich Abweichungen der Größe, welche in ihren Extremen schon äußerlich auffallen und immer den Verdacht auf Schwachsinn erwecken müssen. Zu frühe Verknöcherung der Schädelnähte, Druck des mütterlichen Beckens im Mutterleibe kann das Wachstum des Schädels behindern, mangelhafte Entwicklung des Gehirns infolge entzündlicher Vorgänge oder erblicher Anlage kann eine ungewöhnliche Kleinheit des Schädels be-

[1]) Für die folgenden Ausführungen ist »Th. Ziehen, Die Erkennung des Schwachsinns im Kindesalter«, Berlin, Karger, 1909, benutzt werden.

dingen. In solchen Fällen bleibt der Kopfumfang, der mit dem Bandmaß zwischen Hinterhaupt und Stirn gemessen wird und normalerweise bei einem Kind von 5 Jahren 48—50 cm beträgt, um 4—5 cm hinter dem Normalmaß zurück. Englische Krankheit, Erbsyphilis, entzündliche Prozesse an den Hirnhäuten führen wieder zu einer abnormen Vergrößerung des Hirnschädels, zur Bildung des sogenannten Wasserkopfs, bei dem es zu einer abnormen Wasseransammlung im Innern des Schädels auf Kosten der Hirnsubstanz kommt. Äußerlich fällt solch ein Schädel durch die Verbreiterung der Nasenwurzel auf, wodurch auch der Abstand der inneren Augenwinkel voneinander größer erscheint. Der Wasserkopf läßt sich leicht daran erkennen, daß die sogenannten weichen Stellen des Schädels, die Fontanellen, noch in einem Alter offen gefunden werden, wo sie normalerweise längst geschlossen sein sollten. Bei gesunden Kindern erfolgt dieser Schluß der Fontanellen gewöhnlich im 15. bis 18. Lebensmonat, spätestens zu Anfang des dritten Lebensjahres, beim schwachsinnigen Kinde erheblich später. Auch ungewöhnliche Formen des Schädels sieht man bei Schwachsinnigen nicht selten, den sogenannten Turmschädel, Sattelschädel, Schiefschädel; starkes Vorspringen der Stirn- und Schädelhöcker deutet auf das Überstehen der englischen Krankheit.

Wichtige Eigentümlichkeiten lassen sich oft an der Entwicklung und Bildung der Zähne bei schwachsinnigen Kindern beobachten. Verspätung des Zahndurchbruches ist häufig. Während das gesunde Kind seinen ersten Zahn durchschnittlich im 7. Monat bekommt, tritt der Zahndurchbruch bei Schwachsinnigen vielfach erst im Laufe des 2. Lebensjahres ein. Stellung und Form der Zähne erscheint mitunter ebenfalls auffallend, namentlich bei der englischen Krankheit; die einzelnen Zähne sind schief und unregelmäßig übereinander gestellt, der Schmelzbelag der Schneidezähne ist mangelhaft.

An den Weichteilen findet man nicht selten mangelhafte Ausbildung des äußeren Ohres, ferner Spaltbildungen der Lippen und des Gaumens, die als Hasenscharte und Wolfsrachen auch im Volke bekannt sind. Zwischen den Fingern und Zehen kommen schwimmhautähnliche Hautfalten vor, bei manchen Schwachsinnigen sieht man auch überzählige Finger oder Zehen. Sehr häufig sind Mißbildungen der Geschlechtsteile, sei es daß die Hoden im Leistenkanal zurückgeblieben sind oder daß die Harnröhrenmündung an ungewöhnlicher Stelle liegt.

Auch auf dem Gebiet der Bewegungen zeigen die Schwachsinnigen häufig gewisse körperliche Veränderungen, die deswegen so wichtig sind, weil sie unmittelbar auf eine gestörte Entwicklung des

Nervensystems hindeuten. Fast niemals handelt es sich dabei um eine Lähmung oder Herabsetzung der Kraft in den willkürlichen Bewegungen, sondern immer um eine Störung in dem Aneinanderreihen und Abmessen der einzelnen Bewegungen, aus welchen sich die komplizierten Handlungen des Menschen zusammensetzen, d. h. um eine Störung der sogenannten Koordination oder Geschicklichkeit in den Bewegungen, die für das Stehen, Gehen, Greifen und namentlich für das Sprechen erforderlich sind. Die Erlernung dieser koordinierten Bewegungen geht in einer bestimmten Stufenfolge vor sich; Abweichungen erheblichen Grades rechtfertigen den Verdacht auf Schwachsinn. Ein normales Kind lernt das Stehen durchschnittlich im 9. bis 10. Monat, das Gehen etwa mit 18 Monaten, das Festhalten eines Gegenstandes mit 5 Monaten, das Ergreifen mit 6 Monaten, das Nachsprechen von Worten, ohne sie zu verstehen, meist schon am Ende des ersten Jahres, das Verstehen der nachgesprochenen Worte etwa mit 16 Monaten. Im Alter von 18 Monaten verfügt es bereits über einen Sprachschatz von 20 bis 60 Worten; dagegen bleibt das korrekte Aussprechen der Worte noch länger unbeholfen und ungeschickt, weil die hierzu notwendige Koordination der Mundbewegungen komplizierter ist. Erst mit 4 Jahren ist gewöhnlich das normale Stammeln beim Kinde vollständig verschwunden. Alle diese Koordinationen werden von schwachsinnigen Kindern wesentlich später erlernt, besonders auffällig ist die manchmal recht erhebliche Verspätung des Sprechenlernens. Natürlich sind hier nicht Verspätungen um 1—2 Monate, sondern nur solche erheblichen Grades gemeint. Eine andere Ausfallerscheinung, auf dem Gebiet der Bewegung, die sich bei Schwachsinnigen häufiger findet, ist die mangelhafte Beherrschung von Blase und Mastdarm sowohl im Wachen, wie im Schlaf. Unreinlichkeit über das 3. oder 4. Jahr hinaus rechtfertigt immer den Verdacht, daß angeborener Schwachsinn vorliegt. Denn ein normales Kind macht sich bereits im 2., spätestens im 3. Jahre nicht mehr schmutzig, während Schwachsinnige oft ihr ganzes Leben hindurch, namentlich nachts, einnässen.

Sehr oft kommen bei Schwachsinnigen auch Reizerscheinungen in Form von unwillkürlichen Bewegungen und Krämpfen vor. Bei etwa zwei Drittel aller schwachsinnigen Kinder finden sie sich entweder als epileptische Anfälle oder nur in Gestalt gelegentlich auftretender krampfartiger Erscheinungen, wie Zähneknirschen im Schlaf, eigentümlicher Unruhe in den gespreizten Fingern, grimassenartiger Zuckungen im Gesicht; auch krampfartiges Aufschreien wird mitunter beobachtet.

Alle die eben genannten körperlichen Merkmale haben zwar praktisch für die Erkennung des jugendlichen Schwachsinns die größte Bedeutung, allein reichen sie jedoch niemals aus, um ihn zu beweisen, sondern sie dienen nur als ein Mahnzeichen dafür, daß im konkreten Fall an die Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit des Vorhandenseins von Schwachsinn gedacht werden muß. Zwar sind sie immer als Folgeerscheinungen einer schweren erblichen Belastung anzusehen und werden daher auch »Entartungszeichen« genannt; sie müssen jedoch keineswegs immer mit Schwachsinn verknüpft sein, sondern werden mitunter selbst bei ganz normal veranlagten Kindern gefunden. Bestimmter schon weist das Ausbleiben oder verspätete Erlernen der Bewegungskoordinationen auf Schwachsinn hin, wenn ihm auch eine absolute Beweiskraft ebensowenig zukommt. Am meisten Beachtung verdient noch eine erhebliche Verspätung des Sprechenlernens; sie läßt wohl immer mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit auf das Bestehen eines Intelligenzdefektes schließen. Auch die Krampferscheinungen dürfen an sich noch nicht als untrüglicher Beweis für Schwachsinn angesehen werden; namentlich die leichteren Formen, nächtliches Zähneknirschen, Gesichts- und Fingerzuckungen werden sehr häufig auch bei einfach nervösen, sonst aber durchaus vollsinnigen Kindern angetroffen. Selbst echte epileptische Krampfanfälle kommen mitunter bei gesunden Kindern als Folge bestimmter Reizwirkungen vor, so beim Durchbrechen der Zähne als Zahnkrämpfe, bei Darmstörungen, bei Magenüberladung usw. Fehlen solche Reize indessen und treten die epileptischen Anfälle nicht nur episodisch, sondern häufiger und ohne erkennbare Veranlassung auf, so muß als Ursache für sie immer Schwachsinn in Betracht gezogen werden.

Dürfen alle diese körperlichen Abweichungen nur als Verdachtsmomente, nicht aber als Beweis für das Vorhandensein von Schwachsinn angesehen werden, so ist der Nachweis der Verstandesschwäche das einzig sichere Merkmal für die Entscheidung, ob Schwachsinn wirklich vorliegt. Denn gerade die mangelhafte Entwicklung der drei Hauptleistungen unseres Verstandes, von Gedächtnis, Begriffsbildung und Urteilsfähigkeit ist es, die das Wesen des angeborenen Schwachsinns in erster Linie, wenn auch nicht ausschließlich kennzeichnet. Freilich spricht man auch von einem sogenannten moralischen Schwachsinn, bei dem die Hauptstörung das Gefühlsleben betrifft, während die Störung der Verstandestätigkeit mehr zurücktritt.

Am leichtesten läßt sich nach Ziehen das Zurückbleiben der Gedächtnisleistungen bei jugendlichen Schwachsinnigen feststellen. Ein gesundes Kind zeigt die ersten Regungen seines geistigen Lebens bereits

um die 25. Lebenswoche herum; daraus daß es die Milchflasche, einfaches Spielzeug, einzelne Gesichter wiedererkennt, was aus seinem Gesichtsausdruck zu entnehmen ist, kann man schließen, daß es schon fähig ist, einzelne Erinnerungsbilder festzuhalten, die ein Wiedererkennen und Unterscheiden möglich machen. Bei schwachsinnigen Kindern ist diese Gedächtnisleistung offensichtlich verspätet, oft um viele Monate, in schweren Fällen sogar um Jahre; ja bei dem höchsten Grade des Schwachsinns, der Idiotie, fehlt die Fähigkeit Erinnerungsbilder zu erwerben, überhaupt. Schon verhältnismäßig früh ist das normale Kind imstande, Zahlenreihen von 2, später von 3, 4, 5 und 6 einstelligen Zahlen nachzusprechen, die ihm in einem bestimmten Rhythmus vorgesprochen werden; im Alter von 9 Jahren vermag es oft schon 9stellige Zahlen richtig zu wiederholen. Schwachsinnige Kinder erlangen diese Fähigkeit erst viel später, ja selbst die sogenannten Debilen, die den Schwachsinn leichteren Grades verkörpern, schneiden hierbei sehr schlecht ab, da bei ihnen die Merkfähigkeit außerordentlich gering ist; manche von ihnen sind noch mit 9 Jahren nicht imstande 3- oder 4stellige Zahlen richtig zu wiederholen.

Noch bemerkenswerter ist das Zurückbleiben der Begriffsbildung bei den Schwachsinnigen, was sich oft schon dadurch feststellen läßt, daß einfache Farben- und Zahlenvorstellungen entweder gar nicht oder doch erheblich später als von normalen Kindern erworben werden. Ein normales Kind versteht gewöhnlich am Schluß des 3. Lebensjahres die Hauptfarben einschließlich von schwarz und weiß richtig zu benennen; besonders früh werden rot und gelb unterschieden, während grün, blau, grau und braun oft noch im 4., ausnahmsweise auch noch im 5. Lebensjahr verwechselt werden. Schwachsinnige Kinder lernen dagegen den Unterschied der einzelnen Farben viel später; ja es gibt Schwachsinnige mittleren Grades, die sich zeitlebens keine oder nur wenige Farbenvorstellungen anzueignen vermögen.

Das gleiche trifft für den Erwerb von Zahlenvorstellungen zu. Während das vollsinnige Kind im Alter von 4—6 Jahren aus einer größeren Menge von Steinen oder Spielmarken ohne Schwierigkeiten eine bestimmte kleinere Anzahl, etwa 3, 4, auch 7, herausnimmt oder anzugeben weiß, wieviele der Steinchen ihm vorgelegt werden, sind schwachsinnige Kinder selbst leichten Grades gewöhnlich hierzu nicht vor dem 8. Lebensjahr imstande. Andere Schwachsinnige können sich zwar die einfachen Farben- und Zahlenvorstellungen aneignen, versagen aber, wenn man ihnen Art- oder Gattungsfragen vorlegt, sie z. B. fragt, zu welcher Gattung Gans, Adler, Storch, Ente, Strauß

gehören oder sie auffordert eine Reihe von Tieren zu nennen, die zu den Vögeln gerechnet werden. Besonders geeignet zur Prüfung der Begriffsbildung bei Schwachsinnigen sind die Unterschiedsfragen, die von gesunden Kindern meist schon auffallend früh richtig beantwortet werden, wobei sich natürlich die Fragestellung dem Alter und dem Gesichtskreis der Kinder anzupassen hat und nur Begriffe zu wählen sind, die dem Kinde bekannt sind. Gesunde Kinder wissen in der Regel bereits sehr frühzeitig den Unterschied von Ochs und Pferd, Baum und Strauch, Fluß und Teich, Tasse und Glas, Leiter und Treppe, Schmetterling und Vogel, Berg und Gebirge, Katze und Hund; ältere den von Irrtum und Lüge, Borgen und Schenken, Geiz und Sparsamkeit anzugeben. Wenn ihre Antwort auch noch so unbeholfen ist, so finden sie in der Regel doch wenigstens ein charakteristisches Unterscheidungsmerkmal heraus. Die Schwachsinnigen schwersten Grades vermögen die Gegenstände nicht einmal zu unterscheiden, wenn sie ihnen gezeigt werden; bei Schwachsinn mittleren Grades werden die gesehenen Gegenstände zwar richtig unterschieden, bei Abwesenheit der Gegenstände gelingt dies aber nicht. Besondere Schwierigkeiten macht den Schwachsinnigen die Unterscheidung abstrakter Begriffe, wobei zu berücksichtigen ist, daß auch das normale Kind etwa erst vom 10. Jahre an mit abstrakten Begriffen umzugehen weiß.

Auch in der dritten Hauptleistung unserer Verstandestätigkeit, der Urteils- und Kombinationsfähigkeit, stehen die Schwachsinnigen erheblich hinter den gesunden Kindern zurück. Während vollsinnige Kinder oft erstaunlich früh, mitunter schon im dritten oder vierten Lebensjahr, imstande sind, die Steine eines einfachen Legespiels richtig zu kombinieren, versagen die Schwachsinnigen hierbei oft noch bis zum 8. oder 10. Lebensjahr vollständig. Das Nacherzählen von Märchen setzt ebenfalls ein gewisses Maß von Kombinationstätigkeit voraus, das aber das schwachsinnige Kind nur selten aufzubringen vermag. Ebensowenig ist es fähig, sogenannte versteckte Gleichungen zu lösen, »z. B. wenn ich zu einer Zahl 5 hinzuzähle und dann 11 herauskommt, wie heißt die gedachte Zahl«, selbst wenn diese Aufgaben nur aus dem Zahlenkreis von 1—20 gegeben werden und das Kind innerhalb dieses Zahlenkreises zu rechnen versteht. Besonders deutlich wird der Mangel an Kombinationsfähigkeit beim jugendlichen Schwachsinnigen, wenn ihm ein zusammenhängender Text vorgelegt wird, in welchem einzelne Worte oder Silben ausgelassen und durch Striche ersetzt sind. Während der Vollsinnige die Lücken im wesentlichen richtig zu ergänzen versteht, versagt der Schwachsinnige in der Regel auch hier.

Besondere Schwierigkeit macht den Laien das Erkennen des sogenannten moralischen Schwachsinns,[1]) wo die Verstandesschwäche nicht so auffallend ist, dagegen auf anderen Gebieten des geistigen Lebens, namentlich des Gefühlslebens erhebliche Defekte bestehen. Die moralisch Schwachsinnigen haben eine besondere Neigung zu unmoralischen Handlungen und kommen daher schon frühzeitig mit den Strafgesetzen in Konflikt. Meist wird ihre Unmoralität verkannt und als Charakterfehler ausgelegt, während sie doch lediglich eine Äußerung ihrer Krankheit ist. Das Kardinalsymptom des moralischen Schwachsinns ist die unausrottbare Neigung zum Lügen, gegen die alle Erziehungsmittel machtlos sind, und zwar wird oft ohne jeden erkennbaren Zweck und auch da gelogen, wo die Lüge von vornherein als solche klar zutage liegt. Daneben macht sich oft schon vor der Schulzeit Unredlichkeit bemerkbar, Böswilligkeit und rohes Verhalten gegen Mitschüler, selbst Angriffe gegen die Eltern, Tierquälerei und Gefühllosigkeit werden beobachtet; der Mangel an Aufmerksamkeit, die Unfähigkeit sich zu konzentrieren führt zu schlechten Leistungen in der Schule, es fehlt jedes Streben nach Vorwärtskommen und jede Einsicht in den Zweck des Schulbesuchs für das Leben. Daneben finden sich bei den moralisch Schwachsinnigen noch Eigentümlichkeiten, die sie mit den anderen Schwachsinnigen gemein haben, so Unreinlichkeit über das 3. Jahr hinaus, verspätetes Sprechenlernen, sehr frühzeitige Onanie, mangelnder Trieb und Ungeschicklichkeit zum Spielen und erheblich verlangsamte geistige Entwicklung im Vergleich zu den vollsinnigen Kindern. Absolute Unerziehbarkeit bei vorhandenen Erziehungsbestrebungen sollte in jedem Falle in der Schule gebührende Beachtung finden, weil hier immer der dringende Verdacht besteht, daß moralischer Schwachsinn vorliegt.

Die moralische und intellektuelle Verkümmerung der jugendlichen Schwachsinnigen macht es verständlich, daß sie unter günstigen äußeren Verhältnissen geradezu mit zwingender Notwendigkeit dem Verbrechen in die Arme geführt werden. Alle in der Schule erworbenen sittlichen Lehren und Gebote sind doch nur mechanisch angelernte, aber nicht begriffene Scheinmoral, die in dem Augenblick versagt, wo sie in die Praxis umgesetzt werden soll. Durch ihre geistige Schwerfälligkeit und Schwäche fordern die

---

[1]) Vergl. Mönkemöller, Geistesstörungen und Verbrechen im Kindesalter. Berlin, Reuther & Reichard, 1903.

Schwachsinnigen den Spott ihrer Mitschüler heraus, den sie über sich ergehen lassen, weil ihnen die geistigen Waffen fehlen, sich zu wehren; so sondern sie sich von den Mitschülern ab, gehen ihre eigenen Wege, werden »Einspänner« wie man im Volke sagt und geraten dabei leicht auf die abschüssige Bahn. Die Unlust zur Beschäftigung und das Gefühl, daß sie doch nicht leisten können, was von ihnen verlangt wird, machen sie zu Schulläufern, welche die Schule schwänzen, sich dafür herumtreiben, hierbei meist den an sie herantretenden Verlockungen des täglichen Lebens nicht widerstehen können und leicht von höher stehenden verbrecherischen Elementen ausgenutzt und systematisch zum Verbrechen angelernt werden. Die Unfähigkeit, die Maßnahmen der Erziehung richtig zu verstehen und zu beurteilen, bringt sie zur Auflehnung gegen die unverstandenen Lehren und Gebote, erweckt in ihnen den Wunsch, sich dafür an ihren Erziehern zu rächen, und verleitet sie daher oft zu gefährlichen Handlungen und brutalen Gewaltakten. Auch die ihnen eigene erhöhte Gemütsreizbarkeit wirkt hierbei mit und löst zuweilen explosionsartig Taten von unberechenbarer und nicht übersehener Tragweite aus. So wird es erklärlich, daß unter den Verbrechen, welche von Jugendlichen begangen werden, die gefährliche Körperverletzung an Häufigkeit die zweite Stelle einnimmt. Die Neigung, ihre egoistischen Triebe ohne das Dazwischentreten genügend wirksamer Hemmungen wahllos zu befriedigen, führt sie zum Diebstahl, der das häufigste der von Jugendlichen begangenen Verbrechen bildet; schon in frühem Alter bestehlen sie Eltern, Geschwister, Schul- und Spielgenossen und leugnen, wenn der Diebstahl herauskommt, in der hartnäckigsten Weise, auch wenn sie noch so unwiderleglich überführt werden. Infolge ihrer Neigung zum beschäftigungslosen Umhertreiben verfallen sie schon früh der Vagabondage, liegen auf der Landstraße herum und kommen so zur Begehung von Garten- und Felddiebstählen und zu Raubanfällen; in den Städten fallen ihnen die Auslagen der Läden zum Opfer. Ihre Gefühlsroheit macht sie zu kaltblütigen Tierquälern und wird die Ursache zu rohen Mißhandlungen wehrloser Spielgenossen. Geradezu charakteristisch ist die Geringfügigkeit der Motive, durch welche sie zum Handeln veranlaßt werden. Um sich Geld zum Kauf von Spielereien, Naschwerk, Tabak, Kuchen zu verschaffen, begehen sie schwere Einbruchsdiebstähle, aus Freude am Aufflackern des Feuers werden sie zu Brandstiftern, manchmal genügen auch ganz harmlose Zurechtweisungen, die Sehnsucht nach Hause oder der Wunsch, die Dienststelle zu wechseln, zur Ausübung einer Brand-

stiftung. Da die geschlechtliche Reife bei ihnen meist sehr frühzeitig eintritt und der Geschlechtstrieb, wie das Triebleben überhaupt in der Pubertät eine erhebliche Steigerung erfährt, kommt es bei ihnen oft schon in der Schule zur rücksichtslosen Ausführung von Sittlichkeitsdelikten; päderastische, sodomitische, ja selbst mit Gewalt vorgenommene Beischlafsversuche am anderen Geschlecht werden ausgeführt, wobei selbst die eigenen Geschwister nicht geschont werden.

In allen bisher erwähnten Fällen war von den jugendlichen Schwachsinnigen nur als Subjekt des Verbrechens d. h. als Täter die Rede. In gleicher Weise können sie aber auch als Objekt des Verbrechens d. h. als Opfer und ebenso als Zeuge vor Gericht in die Lage kommen, eine Aussage machen zu müssen. Oft gewinnt ihre Aussage dadurch eine besondere Bedeutung, daß sie die einzigen Zeugen sind, die in Betracht kommen. So kann nicht nur das eigene Wohl und Wehe, sondern auch das anderer Menschen von ihrer Aussage abhängig werden. Die neueren Forschungen der Aussagepsychologie haben zu dem unerwarteten Ergebnis geführt, daß die unrichtige Aussage bei den Jugendlichen die Regel, die richtige die Ausnahme bildet. Aber nicht allein weil sie jugendlich, sondern weil sie gleichzeitig noch schwachsinnig sind, müssen die Aussagen der jugendlichen Schwachsinnigen als unzuverlässig angesehen und mit besonderer Vorsicht verwertet werden. Denn es ist nach dem bisher Gesagten wohl ohne weiteres zu verstehen, daß der Aussagemechanismus durch die krankhaften Erscheinungen, welche beim angeborenen Schwachsinn auftreten, ganz besonders ungünstig beeinflußt werden muß.

Die Treue der Aussage[1] ist in jedem Falle an eine Reihe bestimmter Voraussetzungen gebunden. Schon der äußere Verlauf eines Vorganges, die Entfernung, aus der er beobachtet wird, die Schnelligkeit und Kompliziertheit seines Ablaufs können die Zuverlässigkeit seiner Wahrnehmung mehr oder weniger ungünstig beeinflussen. Bei der Wahrnehmung selbst ist die Aufmerksamkeit von Wichtigkeit, mit welcher der Vorgang beobachtet wurde, ferner der Grad der Ermüdung und die Stimmung, endlich das Interesse für den Vorgang. Weiter kommt die Art und Möglichkeit seiner Verarbeitung, die Fähigkeit, sich später wieder an ihn zu erinnern und die Zuverlässigkeit dieser Erinnerungsmöglichkeit in Betracht, die wieder durch die Lebhaftigkeit der Phantasie und durch die Suggestibilität, d. i. die Fähigkeit, sich durch die

[1] Vergl. Herm. Heymann, Kinderaussagen. Halle a. S., Carl Marhold, 1909.

Aussagen anderer beeinflussen zu lassen, nicht unwesentlich verändert werden kann. Alle diese Komponenten, welche die Aussage zuzammensetzen, können nun, wie die ärztliche Erfahrung und experimentelle Untersuchungen lehren, gerade bei jugendlichen Schwachsinnigen infolge ihres krankhaften Geisteszustandes erheblich verändert werden. Die Langsamkeit, mit der sich alle geistigen Funktionen bei ihnen vollziehen, erschwert die genauere Wahrnehmung eines Vorganges mitunter schon wegen seines schnellen und komplizierten äußeren Verlaufs. Die Ungenauigkeit der Wahrnehmung muß weiter gesteigert werden durch die den Schwachsinnigen eigene Schwäche der Aufmerksamkeit und leichte Ermüdbarkeit und durch den Mangel an Interesse, welches die Schwachsinnigen den Vorgängen der Außenwelt meist entgegenbringen. Besonders gefährdet wird die Treue der Aussage bei jugendlichen Schwachsinnigen durch die mangelhafte Entwicklung kombinatorischer Tätigkeit, welche die Folge einer ungenügenden Ausbildung der Verbindungsbahnen im Gehirn ist; infolgedessen werden neue Vorstellungen nur unvollkommen gebildet, neue Eindrücke unzweckmäßig und nicht an der richtigen Stelle eingeordnet; so kommen sie nur ungenau oder völlig gefälscht zur Wahrnehmung. Eine weitere Beeinträchtigung erfährt die Zuverlässigkeit der Aussage durch die schlechten Gedächtnisleistungen der jugendlichen Schwachsinnigen, die sie durch ihre oft stark gesteigerte Phantasie und ihre leichte Zugänglichkeit für fremde Aussagen zu verdecken wissen. Auch die unausrottbare Neigung zur Unwahrheit, die sich namentlich bei den moralisch Schwachsinnigen findet, sowie die Herabsetzung des Gesamturteilsvermögens macht die Aussagen der jugendlichen Schwachsinnigen vor Gericht vielfach unbrauchbar. Manche Anschuldigungen, die von ihnen erhoben werden, so namentlich solche wegen Vornahme unzüchtiger Handlungen oder Sittlichkeitsverbrechen, sind falsch und finden ihre Erklärung durch das krankhaft veränderte Seelenleben der Aussagenden. Ich selbst habe es erlebt, daß zwei noch nicht 14jährige Schulmädchen mit Angabe aller Einzelheiten einen jungen Menschen beschuldigten, sich gegen sie in der Mittagsstunde in einer öffentlichen Parkanlage geschlechtlich vergangen zu haben, ohne daß ein Wort hiervon wahr war. Beide gehörten zu den Imbezillen. In einem anderen Falle beschrieb eine moralisch Schwachsinnige mit allen Einzelheiten, wie sie von ihrem Pflegevater allabendlich geschlechtlich gemißbraucht worden sei; da ihr Schwachsinn zunächst nicht erkannt wurde und sie die einzige Zeugin war, wurde der Pflegevater zuerst verurteilt; erst

im Wiederaufnahmeverfahren erfolgte Freisprechung. Solche Erfahrungen mahnen zur äußersten Vorsicht bei der Bewertung von Aussagen Jugendlicher, die auf Schwachsinn verdächtig sind. Es kann daher nicht genug davor gewarnt werden, die Aussagen jugendlicher Schwachsinniger ohne weiteres als glaubwürdig anzusehen.

Was nun endlich die juristischen Gesichtspunkte angeht, nach denen die Beurteilung der jugendlichen Schwachsinnigen vor Gericht zu erfolgen hat, so ist hier zunächst zu bemerken, daß nach dem Deutschen Strafgesetzbuch für Kinder unter 12 Jahren nicht nur jede Strafe, sondern auch jede strafrechtliche Untersuchung ausgeschlossen ist. Für das jugendliche Alter von 12 bis 18 Jahren kennt das Gesetz eine relative Strafmündigkeit; vom 18. Jahre an besteht die absolute, volle Strafmündigkeit.

Für die Beurteilung der Jugendlichen vor Gericht kommen wesentlich zwei Gesetzesparagraphen in Betracht, der § 51 und § 56 des Strafgesetzbuches. Voraussetzung für die Anwendung eines Strafparagraphen überhaupt ist das Vorliegen einer strafbaren Handlung. Nach dem **§ 51** ist eine solche, selbst wenn sie begangen worden ist, nicht vorhanden, wenn der Täter unzurechnungsfähig ist; diese Bestimmung kommt nicht allein für die Jugendlichen, sondern für das ganze straffähige Alter vom 12. Jahre ab in Anwendung. Der **§ 56** bezieht sich dagegen ausschließlich auf die Jugendlichen; er sagt, daß bei diesen abgesehen von den Voraussetzungen des § 51, also trotz geistiger Gesundheit, auch dann eine strafbare Handlung nicht vorliegt, wenn ihnen die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht gefehlt hat.

Von jeher hat der im § 56 enthaltene Ausdruck: »die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht« den Gutachtern in seiner Deutung Schwierigkeiten gemacht und Unklarheit geschaffen. Manche Ärzte, so Laquer[1]), sprechen allen Jugendlichen, welche eine Hilfsschule besuchen, prinzipiell diese Einsicht ab und verlangen, daß sie stets freigesprochen werden. Andere stellen sich unter Einsicht etwas ähnliches wie Unzurechnungsfähigkeit vor und bringen die Bestimmungen des § 51 und 56 durcheinander, worauf in letzter Zeit besonders Schaefer[2]) aufmerksam gemacht hat.

Wenn jemand eine objektiv strafbare Handlung begeht, subjektiv aber nicht weiß, daß sie strafbar ist, so kann er sich nicht

[1]) Laquer, Klinik für psych. und nervöse Krankheiten. Halle a. S., Carl Marhold, 1906. Bd. I.

[2]) Vergl. H. Schaefer, § 56 Reichsstrafgesetzbuches, in Moderne Medizin 1910, Heft 4.

schuldig fühlen, es fehlt ihm das Schuldbewußtsein. Dies trifft z. B. für die Kinder der ersten Lebensjahre zu, die ein Unterscheidungsvermögen für Erlaubtes und Unerlaubtes, für Recht und Unrecht noch nicht besitzen, sondern es erst durch die Erziehung erwerben sollen. Wenn ein 3jähriges Kind weiß, daß es zur Verrichtung seiner Bedürfnisse hochgenommen wird und sich ohne Grund, nur um aus dem Bett zu kommen entsprechend äußert, so sagt es objektiv die Unwahrheit, es fehlt ihm aber die Einsicht, daß dies etwas Unerlaubtes, eine Lüge ist. Der Gesetzgeber nimmt nun an, daß diese Einsicht allen Kindern bis zum 12. Jahre allgemein fehlt und setzt daher die Grenze der Strafmündigkeit auf das vollendete 12. Lebensjahr fest. Durch die Erziehung soll das Kind das Unterscheidungsvermögen für Recht und Unrecht erwerben. Unter allen Umständen ist dies geschehen nach Erreichung des 18. Jahres, da von dieser Zeit an die absolute Strafmündigkeit rechnet und der § 56 überhaupt nicht mehr in Betracht gezogen werden kann. Da aber die relative Strafmündigkeit bereits mit dem vollendeten 12. Jahre beginnt, so ergibt sich, daß nach der Meinung des Gesetzgebers im allgemeinen auch schon in diesem Alter das Unterscheidungsvermögen für Recht und Unrecht entwickelt ist, nur wird die Möglichkeit zugegeben, daß es gelegentlich noch fehlen kann.

Wenn jemand die Strafbarkeit seines Handelns einsieht, so wird er sich seiner Schuld bewußt, er besitzt also Schuldbewußtsein. Es lassen sich nun zwei Arten von Schuldbewußtsein unterscheiden, ein kriminelles und ein sittliches. Es kann jemand aus Erfahrung wissen, daß die eine Handlung vom Strafgesetz mit Strafe belegt wird, die andere nicht; dann vermag er zu unterscheiden, was kriminell strafbar ist, was nicht. Er hat dann Unterscheidungsvermögen für die gesetzlich strafbaren und nicht strafbaren Handlungen; sein Unterlassen kann sich lediglich auf diese Handlungen beschränken, ohne daß er sich darüber klar ist, warum dieses Unterlassen eine moralische Notwendigkeit ist. Ein anderer unterläßt nicht nur die kriminell strafbaren Handlungen, sondern auch andere vom Gesetz nicht bestrafte, aber als unmoralisch angesehene, weil er sie von seinem sittlichen Standpunkt aus für verwerflich ansieht. Er hat die sittliche Einsicht in das Unrechte seiner Handlungsweise und steht damit moralisch höher als der andere, der sich nur von der Rücksicht auf das Strafgesetz leiten läßt. Von zwei Menschen, welche gegen das Strafgesetz verstoßen, kann der eine also nur die kriminelle Einsicht, der andere außer dieser

auch noch die sittliche Einsicht in das Verwerfliche einer strafbaren Handlung haben. Nach sittlichen Grundsätzen bewußt zu handeln lernt der Mensch später als das einfache Unterscheiden von Recht und Unrecht. Ein Jugendlicher von 14 Jahren hat in den meisten Fällen schon gelernt, daß die Unwahrheit reden Lügen genannt wird und als etwas Unrechtes angesehen wird, was verboten ist und bestraft wird. Er besitzt also Unterscheidungsvermögen und unterläßt das Lügen aus Furcht vor Strafe und weil er weiß, daß es als schimpflich gilt und weil er sich dessen schämt. Warum es für schimpflich gehalten wird, sieht er erst später ein, wenn sein moralisches Niveau ein höheres geworden ist, wenn er Sittlichkeitsbewußtsein erworben hat, was gewöhnlich nicht vor dem 16. bis 17. Jahr der Fall ist.

Nun gibt es Handlungen, die als strafbar zwar erkannt, aber gesetzlich nicht bestraft werden. Auch für diese gesetzlich nicht mit Strafe belegten Handlungen kann ein Schuldbewußtsein bestehen. Im § 56 ist nur ein solches für gesetzlich strafbare Handlungen gemeint, bei ihm handelt es sich nur um das kriminell strafbare Unrecht, um die Bestimmungen des Strafgesetzbuches, um die Einsicht, welche erforderlich ist, das kriminell Strafbare einer Handlung zu erkennen. Soll die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht als vorhanden angenommen werden, so muß der jugendliche Täter imstande sein zu unterscheiden, ob das, was er tut, nach dem Strafgesetzbuch bestraft wird. Lediglich hierauf, nicht auf die Einsicht in das Unmoralische seiner Handlungsweise kommt es an. Wird angenommen, daß er diese Unterscheidung nicht treffen kann, dann kommt § 56 in Anwendung, er wird freigesprochen; kommt man zu der Überzeugung, daß er es konnte, so wird er auf Grund des § 57 nach den für die Jugendlichen geltenden Strafbestimmungen d. h. milder bestraft. Hat der Jugendliche das 18. Jahr vollendet, so setzt der Gesetzgeber auch von ihm wie von jedem Erwachsenen als selbstverständlich voraus, daß er weiß, was nach dem Strafgesetz bestraft wird. Dann hat der § 56 keine Geltung mehr. Stellt sich heraus, daß ein über 18 Jahre alter Erwachsener das kriminelle Unterscheidungsvermögen nicht besaß, so ist er als geisteskrank anzusehen und wird dann nicht auf Grund des § 56, sondern nach dem § 51 wegen Unzurechnungsfähigkeit freigesprochen.

Der Jugendliche braucht aber das kriminelle Unterscheidungsvermögen nur für den konkreten Fall zu besitzen; er kann z. B. sehr wohl im allgemeinen wissen, daß der Diebstahl bestraft wird,

er braucht aber die von ihm begangene Tat nicht als Diebstahl im gesetzlichen Sinne erkannt zu haben. Wenn ein Stadtkind im Sommer auf einer mit Obstbäumen bepflanzten Landstraße entlang geht und sich Obst von den Bäumen abpflückt, so braucht es nicht zu wissen, daß dies als Diebstahl angesehen wird, wenn ihm auch sehr wohl bekannt ist, daß es in einen fremden Garten nicht hineingehen darf, um sich dort Obst abzupflücken.

Ob diese Einsicht vorhanden war, entscheidet übrigens der Richter in der Regel nach eigenem Ermessen. Selten wird vom Arzte darüber ein Urteil verlangt. In einer langjährigen Gutachtertätigkeit habe ich mich nur einige wenige Male über den § 56 äußern müssen, andere Ärzte haben die gleiche Erfahrung gemacht. Nach Entscheidungen des Reichsgerichts ist es dabei nicht nötig nachzuweisen, daß der Jugendliche die Strafbarkeit seiner Handlungen im konkreten Falle erkannt hatte, sondern nur, daß er imstande war, sie zu erkennen.

Wendet man diese für die Jugendlichen allgemein geltenden gesetzlichen Bestimmungen nun auf die Beurteilung der jugendlichen Schwachsinnigen an, so ergibt sich, daß bei den schwersten Formen des angeborenen Schwachsinns, den Idioten, natürlich von einer kriminellen Einsicht nicht die Rede sein kann. Dagegen wird man bei den mittelschweren und leichten Graden, den Imbezillen und Debilen, annehmen müssen, daß sie für die meisten der gesetzlich strafbaren Handlungen in der Regel die kriminelle Einsicht besitzen. Daß Tötung, Einbruch, Diebstahl, Brandstiftung vom Gesetz bestraft wird, wissen gewöhnlich auch die Schwachsinnigen höheren Grades; nur bei einer Art von Verbrechen, den Sittlichkeitsverbrechen, wird man meines Erachtens häufiger das Fehlen der kriminellen Einsicht annehmen müssen. Es ist hier zu bedenken, daß die Mehrzahl der Jugendlichen, wenn sie vielleicht auch in der Schule durch Mitschüler allerlei vom Geschlechtsleben gehört hat, doch nur eine dunkle Vorstellung davon hat; begeht der jugendliche Schwachsinnige nun sexuelle Delikte, so wird er sie wohl infolge des ihm anerzogenen geschlechtlichen Schamgefühls meist vor den Erwachsenen zu verbergen suchen, gleichwohl aber hat er keine Ahnung davon, daß sie auf Grund bestimmter Gesetzesparagraphen mit Strafe belegt werden. Denn entweder hat er von unzüchtigen Handlungen, Notzucht, Päderastie, Sodomie überhaupt noch nichts gehört oder wenn dies der Fall ist, dann hat er nicht verstanden, was damit gemeint war.

Eine ganz andere Frage ist die, ob ein jugendlicher Schwach-

sinniger, dem die kriminelle Einsicht zugesprochen wird, auch als zurechnungsfähig anzusehen ist. Das ist keineswegs notwendig, denn der § 56 hat mit dem Zurechnungsparagraphen § 51 nicht das mindeste zu tun. Ist die vom Gesetz geforderte Einsicht vorhanden, so ist damit noch nicht ausgeschlossen, daß Unzurechnungsfähigkeit besteht. Ein jugendlicher Schwachsinniger kann sehr wohl die Erkenntnis für das gesetzlich Unzulässige seiner Handlungen haben und doch nicht zurechnungsfähig sein, weil die strafbare Handlung ein Ausfluß seines Schwachsinns, also krankhaft bedingt war.

Während eines fast zehnjährigen Zeitraums, in dem ich als Gutachter vor größeren Landgerichten tätig war, habe ich nur 10mal Gelegenheit gehabt, mich über den § 56 äußern zu müssen. In 5 Fällen kam ich zu einer Verneinung der kriminellen Einsicht, in den übrigen bejahte ich sie, nahm aber in 4 von ihnen das Vorliegen des § 51 St.G.B. an. Bei den Fällen, in denen die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht verneint wurde, kam zweimal Diebstahl in Frage; die Einsicht, daß Diebstahl im allgemeinen vom Gesetz bestraft wird, war zweifellos in beiden Fällen vorhanden, es fehlte aber im konkreten Falle das Bewußtsein, daß das, was getan worden war, als Diebstahl angesehen wurde. In den 3 anderen Fällen handelte es sich um Sittlichkeitsverbrechen; in allen dreien bestand keine kriminelle Einsicht, d. h. keine Einsicht dafür, daß man für derartige Dinge »vor Gericht kommen« könne.

In den übrigen 5 Fällen war die kriminelle Einsicht sicher vorhanden, die strafbaren Handlungen mußten aber als Ausfluß des bestehenden Schwachsinns angesehen werden; so bei einem Lehrling, der wohl wußte, daß die Körperverletzung mit einem Messer gerichtlich bestraft wird, der zur Begehung der Tat aber durch seine krankhaft abnorme Reizbarkeit gekommen war; so bei einer Brandlegung, für deren gerichtliche Strafbarkeit die Einsicht ebenfalls vorhanden war, die jedoch begangen wurde in dem Glauben auf diese Weise wieder nach Hause kommen zu können, worin sich hochgradige Urteilsschwäche dokumentierte. Das gleiche traf bei einem Knecht zu, der durch Fahrlässigkeit einen Strohdiemen in Brand steckte. Ein Dienstmädchen, das sehr wohl die Einsicht für die gerichtliche Strafbarkeit eines Einbruchdiebstahls besaß, konnte dafür nicht bestraft werden, weil infolge ihres Schwachsinns bei ihr so hochgradige Urteilsschwäche bestand, daß sie als unzurechnungsfähig anzusehen war. Nur bei einem einzigen jugendlichen Sittlichkeitsverbrecher war der Schwachsinn so gering, daß weder § 56 noch § 51 angenommen werden konnte.

* * *

Zur Erläuterung meiner Ausführungen führe ich zum Schluß noch kurz die einzelnen Fälle auf.

In folgenden 5 Fällen wurde die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht im Sinne des § 56 verneint:

1. Ein 14jähriger Schwachsinniger nimmt seinem Bruder ein Sparkassenbuch fort, hebt Geld ab und kauft sich dafür Näschereien und Zigaretten, einem Mitschüler nimmt er ein Taschenmesser fort, das frei auf der Schulbank liegt, seinem Vater aus der Kommode einen Siegelring, den er trägt, wenn er auf der Straße spazieren geht. Später gibt er an, er habe wohl gewußt, daß seine Handlungen verboten seien, habe auch erwartet, daß er von seinem Vater Schläge bekommen würde; daß er deswegen aber vor Gericht kommen würde, habe er nicht geglaubt.

2. Ein 16jähriges Dienstmädchen hatte aus einer offenen Schublade ihrer Herrschaft eine silberne Damenuhr genommen. Sie gab an, sie habe eines Tages, als der Schlüssel in der Schublade steckte, aus Neugierde die Schublade aufgezogen, dabei sei ihr die Uhr zu Gesicht gekommen, sie habe die Uhr in die Hand genommen, um sie zu besehen; da habe sie Schritte gehört und habe keine Zeit mehr gehabt, die Uhr zurückzulegen; sie habe diese in die Tasche gesteckt, um sie später zurückzulegen; nachher sei die Schublade immer verschlossen gewesen. Sie habe sich dabei nichts gedacht, habe wohl angenommen, sie werde Schelte bekommen, aber habe keine Ahnung gehabt, daß sie dafür gerichtlich bestraft werden könne. Was Diebstahl ist, wußte sie sehr gut.

3. Ein 15jähriger Dienstknecht, imbezill, traf kurz vor einem Dorf ein 13jähriges Schulmädchen; er fragte sie, ob sie es mit ihm einmal tun wolle, zog sie vom Wege in den Graben, drückte sie zur Erde und hob ihr die Kleider hoch. Als er sich beobachtet sah, ließ er von dem Mädchen ab und ging nach Hause. Später gab er an, er habe von den Knechten gehört, daß sie Bräute hätten, mit denen sie geschlechtlich verkehrten; er habe mit dem Mädchen ein ähnliches Verhältnis anknüpfen wollen (mit einem 13jährigen Mädchen! — hochgradige Urteilsschwäche). Er habe geglaubt, das Mädchen sei damit einverstanden, da sie sich nicht groß gewehrt habe; er habe nicht gewußt, daß sowas strafbar sei. § 56 wurde angenommen; wegen der hochgradigen Urteilsschwäche hätte aber auch § 51 angenommen werden können.

4. Ein 15jähriger Lehrling nahm ein 10jähriges Mädchen mit auf seine Kammer, legte sie auf sein Bett, sich dann auf sie und machte mit entblößtem Gliede stoßende Bewegungen. Er wurde

dabei überrascht. Später gab er an, er habe von einem älteren Lehrling erfahren, daß man den Geschlechtsteil bei Frauen unten hereinstecke und hin und her bewege, davon kämen die kleinen Kinder. Er habe es auch mal probieren wollen und habe sich dabei nichts gedacht. Daß er dafür vor Gericht kommen würde, habe er nicht geglaubt.

5. Ein 14jähriger Schüler hatte ähnliches mit einem 5jährigen Mädchen vorgenommen. Bei der Vernehmung gab er an, er habe mal auf der Straße gehört aus einem Gespräch, welches ein Mann mit einer Frau führte, daß sowas gemacht werde und habe es mal probieren wollen, wie das sei. Daß er dafür gerichtlich bestraft werden könne, habe er nicht gewußt.

In den nächsten 4 Fällen war die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht vorhanden, es erfolgte aber Freispruch wegen Unzurechnungsfähigkeit.

6. Ein 16jähriger Schwachsinniger, der eine Fülle von Entartungszeichen aufwies, aus der vorletzten Schulklasse konfirmiert worden war, das Alphabet, die Zehn-Gebote, das Vaterunser nicht mehr wußte, auch sonst die einfachsten Kenntnisse aus Schule und Leben vermissen ließ, verletzte seinen Lehrmeister mit einem Tischmesser am Kopf, nachdem dieser ihn verprügelt hatte; er sagte später »aus Rache«. Die kriminelle Einsicht war zweifellos vorhanden; denn daß es gerichtlich verboten ist, einen anderen mit einem Messer zu verletzen, weiß auch der jugendliche Schwachsinnige; daher wurde § 56 verneint, dagegen wurde Unzurechnungsfähigkeit angenommen, weil der Täter infolge seines Schwachsinns im Affekt die nötigen Hemmungen nicht hatte entwickeln können.

7. Eine 15jährige, auf dem Lande bedienstete Jugendliche, die schwachsinnig ist, steckt eines Tages ohne ersichtlichen Grund ein Stallgebäude in Brand; gleich darauf trifft sie Vorkehrungen, um den Verdacht von sich abzulenken. Später gibt sie an, sie habe Heimweh bekommen, da sei ihr der Gedanke gekommen, wenn der Stall abbrenne, könne sie nach Hause; das sei so über sie gekommen, sie habe den Gedanken auch gleich ausgeführt. Die Vorkehrungen zur Ablenkung des Verdachtes beweisen, daß sie kriminelle Einsicht für die gesetzliche Strafbarkeit der Brandstiftung hatte. Es erfolgte aber Freispruch wegen Unzurechnungsfähigkeit, weil ihre hochgradige Urteilsschwäche sie zur Tat veranlaßt hatte.

8. Ein 14jähriger Schwachsinniger setzt sich an einen Strohdiemen, steckt sich eine Zigarre an und wirft das Streichholz fort; der Strohdiemen brennt ab. Die Einsicht, daß Brandstiftung straf-

bar ist, war vorhanden; dagegen wurde Unzurechnungsfähigkeit angenommen, weil der Täter infolge seines Schwachsinns die Tragweite seiner Handlungsweise nicht übersehen konnte.

9. Ein 15jähriges Dienstmädchen öffnete sich mit einem Nagel die Tür einer fremden Bodenkammer, stahl ein Paar Glacéhandschuhe, eine Herrenbadehose, ein Märchenbuch, zwei Herrenschlipse und ein Tischtuch. Diese Sachen wurden bald darauf in ihrer Kammer auf dem Bette liegend gefunden. Sie gestand den Diebstahl ein und gab an, sie habe die Sachen anziehen wollen (Herrenschlipse, Herrenbadehosen, Tischtuch!). Daß Einbruchsdiebstahl bestraft wird, wußte sie ganz genau; die Art und die Begründung des Diebstahls offenbarte aber hochgradige Urteilsschwäche, daher wurde Unzurechnungsfähigkeit angenommen.

Im letzten Falle endlich mußte sowohl § 56, wie § 51 verneint, und Einsicht wie Zurechnungsfähigkeit angenommen werden.

10. Ein 16jähriger Handlungsgehilfe, mäßig schwachsinnig, hatte ein 11jähriges Kind, das im Laden bei ihm Kartoffeln holen sollte, aufgefordert, sich die Kartoffeln selbst aus der am Boden stehenden Kiste auszusuchen; als sie sich bückte, griff er ihr an den Geschlechtsteil und spielte daran herum; nachher gab er auf Befragen an, daß man das nicht tun dürfe und daß es gerichtlich bestraft werde, habe er gewußt; hierauf deutete auch schon der Umstand hin, daß er dem Kinde gesagt hatte, es solle davon nichts weiter erzählen.

B. Mitteilungen.

1. Zaccaria Treves †.

Zu Anfang Mai kam zu uns die Kunde vom Tode Zaccaria Treves'. Am 28. April war er in Alassio, wo er zur Erholung weilte, entschlafen. Sein Name besitzt in den Kreisen der Pädagogen und namentlich der Heilpädagogen einen guten Klang. Auch unseren Lesern ist er nicht unbekannt, haben wir doch erst unlängst wieder auf eine Arbeit von ihm im »Bollettino dell' Associazione Romana per la cura medico-pedagogica dei fanciulli anormali e deficienti poveri«, dessen fleißiger Mitarbeiter er war, hinweisen können, in der er in überaus klarer Weise das Problem der Sonderschulen für anormale Kinder behandelte.

Treves war am 1. März 1869 in Turin geboren. 1891 promovierte er in der Medizin. Er war dann Assistent in dem physiologischen Institut Mossos in Turin sowie in dem Rosenthals in Erlangen. Seit 1899 dozierte er an der Universität Turin Physiologie. Seit drei Jahren war

er als Direktor des Laboratoriums für experimentelle Pädagogik in Mailand, das namentlich der Lehrerfortbildung dient, tätig. Als einzigartiges Institut in Italien hat es große Beachtung in allen wissenschaftlich interessierten Ländern gefunden.

Die Psychologie der Arbeit und der Ermüdung waren besondere Lieblingsgebiete Treves'; dabei berücksichtigte er namentlich die Schulkinder. Wertvoll sind auch seine Untersuchungen über die physischen und psychischen Komponenten der Anstrengung.

Ein großes Geschick als Experimentator und ein feinsinniges Verstehen als Philosoph rühmen ihm alle nach, die ihn und seine Arbeiten kennen.

---

2. Ein hessisches Mieltschin?[1])

Eine Berichtigung.

Die Berichte über den Prozeß gegen 6 Erzieher des Rengshäuser Burschenheims Ende April d. Js. haben den Kreis der Zeitungen durchlaufen. Nun beginnt die Fachpresse, sich zu dem Gegenstand zu äußern. Der Artikel im Juniheft 1911 der »Zeitschrift für Kinderforschung« ist wohl die erste derartige Auslassung. Leider entfernt sie sich in so ungewöhnlichem Maße von der Wirklichkeit, daß sie öffentlich berichtigt werden muß, damit nicht bei den Lesern dieselben falschen Auffassungen Platz greifen über Rengshäuser Verhältnisse und das, was die Gerichtsverhandlung wirklich zutage förderte, wie sie beim Zeitungspublikum der meisten Blätter auf Grund sensationell aufgeputzter und zugestutzter Be-

[1]) Selbstverständlich geben wir der nachstehenden Berichtigung, auch wenn hier und da ein Fragezeichen zu machen ist, unverkürzt und unverändert Raum. Ich selbst bin auch der Meinung, daß z. B. unsere Rettungsanstalten, soweit sie noch den Geist Wicherns atmen, mit dieser modernen Fürsorgeerziehung nichts zu tun haben. Ich habe darum schon vor längerer Zeit einen geschätzten Leiter eines größeren Rettungshauses ersucht, sich in unserer Zeitschrift über diese ganze Frage zu äußern. Andererseits habe ich es nicht bloß für meine Pflicht als Herausgeber dieser Zeitschrift sondern auch als Reichsbürger und Vaterlandsfreund gehalten, immer wieder, bis es gehört werde, zu wiederholen, was ich schon in meiner Kritik zu dem Entwurf des modernen Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes, das ja nur durch Zufall den Namen Fürsorge-Erziehungs- statt Zwangs-Erziehungsgesetz bekommen hat, eingehend dargelegt habe. Als im Jahre 1899 ein Norweger Theologe und Fürsorge-Erziehungsanstaltsdirektor nach dem Besuch von beinahe einem halben Hundert Anstalten in und außerhalb Deutschlands mir die Zustände in unseren deutschen Zwangserziehungsanstalten schilderte, traute ich meinen Ohren nicht, zumal Herr Hagen ein sehr besonnener und pädagogisch nachdenksamer Mann ist. Als er dann aber das Gesagte in einem umfangreichen Bericht auch seiner Behörde, der norwegischen Regierung, und der Öffentlichkeit gedruckt darlegte, fühlte ich mich verpflichtet, das Wesentlichste daraus an dieser Stelle zu veröffentlichen (Jahrg. VIII, 1903, S. 40—44, 81—92, 180—186; Jahrg. IX, 1904, S. 34—43, 77—84, 132—137), wobei ich bemerke, daß Herr Hagen in seinem schriftlichen Berichte im Vergleich zu dem, was er mir mündlich sagte, außerordentlich viel

richte unvermeidlich waren. Daß Zeitungsberichte oft mindestens sehr einseitig sind, ist dem nachdenkenden Zeitungsleser wohl bekannt, daß sie sich aber soweit von der Wirklichkeit entfernen können wie bei diesem Prozeß, ahnt das unbefangene Publikum nicht. Daß das so ist, kann leider nicht nur durch die Eile erklärt werden, in der solche Berichte geschrieben werden, sondern es ist ein gehöriges Stück Absicht dabei. Das Bewußtsein, schwarz gefärbt zu haben, hat jenem Berichterstatter wenigstens nicht gefehlt, der sich gegen Schluß der Verhandlungen, als die Beweisaufnahme so ganz anderes zutage förderte, als er erwartete, gegen einen vermeintlichen Berufsgenossen dem Sinne nach äußerte, er sei in Verlegenheit, wie er nach diesem Ergebnisse seinen zweiten Bericht mit dem über den ersten Verhandlungstag einigermaßen in Einklang bringen könne. So kamen denn solche irreführenden Berichte zustande, wie ein dem Schreiber dieses vorliegender, nicht einmal ausführlicher, der an nicht weniger wie 20 Stellen Unwahrheiten, Verdrehungen und Entstellungen enthält. Da ist es kein Wunder, wenn die Fachpresse, die sich auf solche Berichte stützt, die Auffassung gewinnt, Rengshausen verdiene den Namen »Hessisches Mieltschin«. Sie wird eben irregeführt, denn die tatsächlichen Ergebnisse des Prozesses geben keinen Anlaß zu dieser Bezeichnung.

Dieser Irreführung ist auch der in Rede stehende Artikel zum Opfer gefallen. Schon bei der Frage der Ausbildung der Erzieher greift er daneben. Die Anstalt Hephata bei Treysa ist nämlich nicht nur ein Rettungshaus, sondern eine Diakonenbildungsanstalt mit systematischem Unterricht in 2 Klassen. Sie stellt die in der Ausbildung begriffenen Erzieher in praktische Erziehungsarbeit an rund 200 schwachsinnigen Knaben und Burschen und 70 schulpflichtigen Fürsorgezöglingen in einem Rettungshause. Das vernichtende Urteil des Artikels über die Ausbildung der Erzieher rückt damit in ein anderes Licht.

---

gemildert hat. Ich hoffte, man würde gegen diese Berichte von den betroffenen Seiten Verwahrung einlegen oder sonst Stellung dazu nehmen. Leider aber vergebens! Hoffentlich gibt nun die vorstehende Berichtigung Anlaß, die Prinzipienfragen der Blohmeschen Wildnisse, der Mieltschine usw. wissenschaftlich zu diskutieren. Nicht die einzelnen Vorkommnisse sind das Schwerwiegende. Wer in übelwollender Weise etwas suchen will, kann überall auf der Erde finden, daß es menschlich und oft allzu menschlich zugeht. Was uns an der Frage interessiert, ist vor allem der ganze Geist und die ganze gesetzliche, bürokratische und parteipolitische Gesinnung. Der galten immer wieder unsere Proteste, namentlich der dabei zutage tretenden Mißachtung der Pädagogik inmitten der Wissenschaften wie im öffentlichen Leben der maßgebenden Meinungen, wobei ich nicht verhehlen will, daß leider dabei ein sozialer Kampf, ein »Kampf um die besten Futterplätze« eine Rolle mitspielt. Manche finden es unerhört, daß die Pädagogik in Theorie und Praxis etwas ähnliches wie die Medizin und Jurisprudenz beansprucht. Ich bleibe aber nach wie vor der Meinung, daß die erzieherische (pflegerische, unterrichtliche und gesinnung-führende) Fürsorge für die gesamte heranwachsende Jugend und damit für unsere künftige Nation wichtiger ist als die Behandlung der Kranken und Absterbenden und als die Bestrafung der Missetäter, eine so sehr hohe Bedeutung wir auch beidem in der Betätigung unseres nationalen Organismusses beimessen. Tr.

Ebenso im Irrtum ist der Artikel über die Zöglinge. Die den Erziehern in Rengshausen »anvertrauten Kinder« sind nämlich keine Kinder, sondern 15—21 jährige Burschen, zum nicht geringen Teil aus der Hefe der Großstädte Kassel, Frankfurt, Wiesbaden und Mainz, unter denen Zuhälter nicht fehlen. Elemente der Art stehen aber der Fürsorgeerziehung und denen, die sie ausüben, ganz anders gegenüber als der Durchschnitt der Fürsorgezöglinge. Wes Geistes Kinder solche Objekte der Fürsorgeerziehung sind — und wohl ohne Ausnahme nur solche waren die Stützen der Anklage — erhellt z. B. daraus, daß bei der ersten Aussprache mit dem Hausvater der Anstalt und bald nachher auch dem Verfasser dieses einer erklärte, sein Lebensziel sei, eine Zierde des Zuchthauses zu werden, daß ein anderer den ihn der Anstalt zum erstenmal zuführenden Gendarm niederstach, daß beim Prozeß zwei als Belastungszeugen aus der Strafanstalt, die sie für Jahre beherbergt, vorgeführt wurden. So sehen die »anvertrauten Kinder« in Wirklichkeit aus.

Natürlich müssen solche Elemente anders angefaßt werden, als wirkliche Kinder. Doch hat der Artikelschreiber recht, daß es schwer zu begreifen ist, wie man auf den Gedanken kommen kann, Erzieher mit Revolvern auszurüsten. Die Anstaltsleitung hatte sich darum auch mit allen Kräften gewehrt, als nicht nur die Öffentlichkeit, sondern auch die Aufsichtsbehörde den Erziehern in Rengshausen den Revolver in die Hand drücken wollte. Eins der »Kinder« hatte nämlich den einen der Angeklagten hinterrücks mit einem Hiebe mit einer schweren Kreuzhacke über den Kopf und einen anderen gleichfalls Angeklagten im Anschluß daran mit 5 Messerstichen bedacht. Solche und ähnliche Erfahrungen sind wohl geeignet, den Erziehern die Freude am Berufe gründlich zu verleiden und die Liebe zum Missetäter zu ertöten. Daß ihnen das nicht gelungen ist, legt für den Charakter der Erzieher ein gewichtiges Zeugnis ab. Der »außerordentlich nervöse Mensch, der sich nicht mäßigen kann, wenn er einmal in Zorn gerät« bewies z. B., daß er »am allerwenigsten als Erzieher brauchbar ist« dadurch, daß er im Einverständnis mit den Verletzten versuchte, dem Attentäter die gerichtliche Strafe zu ersparen.

Um den Erziehern in etwas Schutz gegen Angriffe auf ihr Leben zu geben, wurde ihnen nach einem Attentat in ihr Schlafzimmer der vom Sachverständigen in erziehlichen Fragen vor Gericht mit Recht als völlig ungeeignet und ungefährlicher als der Rohrstock in der Schule bezeichnete, hohle, kleinfingerdicke Gummischlauch gegeben, den schon seiner Länge wegen kein Erzieher ständig bei sich führen konnte.

Daß Pfarrer Münch Mißhandlungen im Sinne des Strafgesetzbuches nie zugestanden hat und dies vor Gericht ausdrücklich betonte, ist dem Zeitungsberichterstatter ganz entgangen — oder paßte es ihm nicht in seinen Bericht?

Nun zu den Folgen einzelner »Vorfälle traurigster Art«, die eine derartige »Erziehnng« den Namen »Zwangserziehung« mit vollstem Recht verdienen ließen.

Ein Zögling soll durch Schläge zum falschen Geständnis gezwungen

sein, 45 M. gestohlen zu haben. Das entspricht nicht der Wirklichkeit. Er hat nach eigener Angabe auf Vorhaltungen und ohne Züchtigung den Diebstahl gestanden, dann aber die Erzieher im tiefen Schnee am ersten Weihnachtsabend 1908 bis Mitternacht bald zum Heuboden, bald zu einer Hecke, bald zu einem hohlen Baum auf einem Berge hinter der Anstalt als angeblichem Versteck geführt. Für diese Nasführung ist er bestraft, nicht aber um ein längst vorliegendes Geständnis zu erpressen. Das Geld hatte er einem anderen Zögling zugesteckt, der es zwei zu Besuch weilenden ehemaligen Anstaltszöglingen weitergab. Der eine von diesen hat nach seiner Entlassung aus der Fürsorgeerziehung seinen Anteil freiwillig ratenweise fast ganz ersetzt. Es konnte darum auch von dem ersten Hehler kein falsches Geständnis erzwungen werden. Er ist vielmehr alsbald überführt worden, hat dann ohne Schläge, ohne eiserne Ketten, ohne dreitägigen Arrest mit auf den Rücken gebundenen Händen, ohne Stoßen des Kopfes gegen die Wand gestanden und seine Erzieher dann in der gleichen Weise wie der Dieb bis nahe zum 2. Weihnachtstag genasführt. Tatsache ist, daß er 3 Tage bei Wasser und Brot über sein Tun nachdenken konnte; seine Angabe über grausame Mißhandlungen sind Phantasiegebilde.

Ja, aber die Erklärungen: »Lieber aufhängen, als mich zu Tode quälen lassen!« »Lieber 10 Jahre Zuchthaus als ein Jahr Anstalt!« »Lieber ein Krüppel, als noch länger in der Anstalt!« Beweisen die nicht grausame, barbarische Behandlung? Wer sich die Ergebnisse psychiatrischer Untersuchungen von Fürsorgeburschen in Anstalten vor Augen hält, besser noch, wer über praktische Erfahrungen in der Arbeit an solchen Burschen verfügt, hat den richtigen Gesichtswinkel zur Wertung solcher Erklärungen. Über den Zeugen, der die zweite der vorstehenden Erklärungen abgab — es ist derselbe, der den ersten, der morgens sein Stübchen betrat, mit einer eisernen Bettsäule niederschlagen wollte, um die Erziehungsanstalt mit dem Gefängnis vertauschen zu können —, lautet das Gutachten des Psychiaters in der Verhandlung: »Pseudologia phantastica« bei guter Intelligenz. »Ungeeignet zur Anstaltserziehung« bezeichnet ihn ein anderes Urteil des Psychiaters; »Phantast und Querulant« nennt ihn der Leiter einer anderen Anstalt, ein erprobter Fürsorgeerzieher. Soviel nur über den einen, und zwar den Hauptzeugen des Prozesses.

Aussagen solcher und ähnlicher Elemente können trotz ihres den Unwissenden verblüffenden Scheins von Wirklichkeit nicht die Fürsorgeerziehung des Rengshäuser Burschenheims zu einer Verbrechererziehung stempeln.

Der Artikelschreiber verdächtigt ferner die Erzieher perverser Neigungen und stützt sich dabei außer auf »manche Vorkommnisse«, die er nicht nennt, auf die in der Voruntersuchung von einem Zeugen der eben geschilderten Art aufgestellte Behauptung: »Als die Wasserleitung eingefroren war, mußten die Zöglinge den Korridor mit Urin waschen.« Das ist ein Musterstück von Verdrehung. Perverse Zöglinge, die ihre Veranlagung durch Geschlechtsverkehr mit Knaben und Haustieren vor und auch während der Fürsorgeerziehung bewiesen, haben wiederholt ver-

sucht — wer will sagen, ob mehr aus Perversität oder mehr aus Trägheit — den mit Wasser halbgefüllten Putzeimer als Ersatz für das Pissoir zu benutzen. Die schwere Verdächtigung perverser Äußerungen, die der Artikel den Erziehern anzuhängen sucht, sind nur durch seine Unkenntnis der wirklichen Verhältnisse zu erklären. Gerade deswegen aber sollte er mit der Ehre anderer sorgfältiger umgehen.

Das Material des Artikels enthält leider manches nicht, was die Verhandlung zutage förderte. Es sei darum noch durch einiges ergänzt.

1. Rengshausen hatte u. a. Fürsorgeburschen der schwierigsten Art, denen ein Menschenleben wenig oder nichts galt.
2. Es war die Regel, daß von den Zöglingen, die am 1. Januar in der Anstalt waren, am 31. Dezember desselben Jahres keiner mehr anwesend war. Von dem so wesentlichen Einfluß disziplinierter Zöglinge auf die Neueintretenden, dem so wichtigen Faktor der Anstaltserziehung, konnte fast keine Rede sein. Die Erzieher standen unter Zöglingen mit fast sämtlich noch ungebändigten wilden Trieben.
3. Einem großen Teil der angeblichen Zöglingsmißhandlungen gingen Attentate auf das Leben der Erzieher voraus.
4. Der Anstaltsarzt hat nie von Erziehern mißhandelte Zöglinge gesehen, dagegen öfter von Zöglingen schwer verletzte Erzieher behandelt.
5. Der unvermutet revidierende Kreisarzt hat sämtliche Zöglinge entkleidet gesehen, aber eigentliche Spuren von Mißhandlungen nicht gefunden.
6. Der jährlich wiederholt unvermutet revidierende Dezernent für Fürsorgeerziehung hat die Zöglinge regelmäßig ohne Beisein eines Erziehers gesprochen und trotz Aufforderung, etwaige Klagen vorzubringen, seit Bestehen des Burschenheims keine Klage über Mißhandlung von irgend einem Zögling vernommen.
7. Die Rede des Staatsanwaltes ließ nicht nur sämtliche Anklagepunkte fallen, sondern war ihrem ganzen Inhalte nach eine Rechtfertigung der Angeklagten, so daß der Verteidiger seine Rede damit einleiten konnte, er habe hier kaum noch etwas hinzuzufügen.
8. Vor dem einen der bestraften Fälle hatte der betr. Zögling den Hausvater um ein Haar erwürgt, wenn nicht ein Erzieher zu Hilfe gekommen wäre. Der Hausvater mußte infolge der Mißhandlung durch den Zögling 3 Tage unter ärztlicher Behandlung das Bett hüten. Der rechte Arm war während dieser Zeit unbrauchbar, und die unmittelbar nach dem Unfall erfolgte körperliche Züchtigung, deren Maß Grund zur Bestrafung ist, wurde vom verletzten Hausvater mit der linken Hand ausgeübt.

Das ist Wirklichkeit über Rengshausen. Angesichts ihrer bricht der Vorwurf, es sei ein »hessisches Mieltschin«, kläglich in sich zusammen.

Daß in Rengshausen keine pädagogischen Fehler, keine Mißgriffe vorgekommen seien, soll hier nicht behauptet werden. Infolge der jetzt noch nicht ganz ausgefüllten Lücke in der Psychologie des Jugendlichen in

seiner Sturm- und Drangperiode und infolge mangelnder praktischen Erfahrung in der Erziehung solchen Materials war Rengshausen genau so wie andere derartige Erziehungsanstalten darauf angewiesen, sich seinen Weg selbst zu suchen. Daß es ihn gesucht hat und daß dabei seine Erzieher in idealem Streben ihre ganze Person, ihr Leben einsetzten, das darf Rengshausen für sich beanspruchen. H. Siebert, Lehrer.

Nachschrift.

Der Herausgeber besaß die Freundlichkeit, mir die vorstehende Berichtigung zur Einsichtnahme zu überlassen. Selbstverständlich kann es mir als dem Verfasser des betreffenden Artikels nur willkommen sein, wenn der Wirklichkeit nicht entsprechende Punkte berichtigt werden. Daß unsere Presse zum weitaus größten Teil derartige Prozesse zu Sensationen aufbauscht und manches übertreibt, ist bedauerlich. Für notwendig erachte ich es aber, daß auch die Fachpresse zu derartigen Fragen Stellung nimmt. Aus naheliegenden Gründen muß sie sich aber leider auf die Berichte der Tagespresse stützen. Was also an Irrtümern in meinen Ausführungen richtig zu stellen ist, ist auf Irrtümer — absichtliche oder unabsichtliche — in den Berichten der Tagespresse zurückzuführen, in der mir bis heute noch keine Berichtigungen zu Gesicht gekommen sind. Derartige Berichtigungen sofort zu veranlassen, wäre m. E. notwendig gewesen.

Im einzelnen bemerke ich zu der Berichtigung des Herrn Siebert: Ich habe die Überschrift in Anführungszeichen gesetzt, um dadurch zu erkennen zu geben, daß die Bezeichnung nicht etwa von mir stammt, sondern in Berichten der Presse gebraucht wurde.

Ich habe allerdings an verschiedenen Stellen von Kindern gesprochen, an andern aber auch von Jünglingen. Mag die Bezeichnung »Kind« im landläufigen Sinne auch enger gefaßt werden, so habe ich doch das Recht für mich in Anspruch genommen, meiner Überzeugung entsprechend diesen Begriff auf ältere auszudehnen.

Daß es sich um durchweg schwer zu erziehende Individuen handle, habe ich verschiedentlich betont.

Ich habe auf Grund der mir vorliegenden Presseberichte erklärt, daß Pfarrer Münch Mißhandlungen vor Gericht zugestehen mußte. Daß er »Mißhandlungen im Sinne des Strafgesetzbuches« nicht zugestanden hat, war daraus nicht ersichtlich. Für den Pädagogen dürfte es aber auch ziemlich gleichgültig sein, ob Mißhandlungen überhaupt oder im Sinne des Strafgesetzbuches vorgekommen sind. Daß sie vorgekommen sind, hat das Gericht durch seinen Urteilsspruch zu erkennen gegeben, also wird es auch Herr Siebert zugeben. Daß man aber in der Erziehung ohne derartige »Hilfsmittel« auskommen kann, ist meine feste Überzeugung, und zwar auch für die Rengshausener Verhältnisse.

Ich begrüße die Andeutungen über die Individualität der einzelnen Zöglinge mit Freuden. Sie sind der beste Beweis dafür, daß solche Individuen eine andere Behandlung und Erziehung erhalten mußten und müssen, als sie ihnen zu teil ward und wird. Das ist natürlich nicht die Schuld derer,

die sich der Erziehung derartiger anormaler Kinder widmen. Sondern — und das eben ist der Hauptpunkt meiner Ausführungen — **es mangelt uns an den für die Ausbildung der erforderlichen Erzieher nötigen Einrichtungen.** Daß die Ausbildung der Anstalt Hephata bei Treysa wie überhaupt die aller gleichen oder ähnlichen Anstalten den Ansprüchen moderner Wissenschaft und Forschung nicht vollauf zu genügen vermag, wird auch Herr Siebert zugeben.

Es sei mir hier gestattet, das Urteil eines so besonnenen Mannes wie F. W. Foerster anzuführen, das er in seiner bedeutsamen eben erschienenen Arbeit »Schuld und Sühne«[1]) fällt. Er sagt (und ich kann das nur unterschreiben): »Es muß leider bemerkt werden, daß in einer Reihe von deutschen Fürsorgeerziehungsanstalten ein ganz erstaunlich rückständiger Geist herrscht, während gerade an solche Anstalten die ersten Erzieher und Erzieherinnen des Landes gehören, die mit Knaben ritterlich umzugehen wissen und verwahrloste Mädchen etwas von ‚himmlischer Liebe' spüren lassen« (S. 29/30). Und: »Gewiß kann auch der Anstaltsleiter seinerseits bestimmte Disziplinarstrafen verhängen — aber die Erziehungszeit selber soll keine Zeit der Strafe und des Leidens sein. Das ist der springende Punkt, und gerade hier geschehen heute die schwersten Mißgriffe von Anstaltsleitern, die meinen, es sei ihre Pflicht gegen Staat und Gesellschaft, den Zöglingen die Anstalt zu einer Hölle zu machen. Die Erinnerung an die Erziehungsanstalt soll vielmehr jedem Zögling dereinst zu den Lichtpunkten seines Lebens gehören!« (S. 30).

Daß die Erziehung in Rengshausen — und um eine Erziehung handelte es sich doch — den hier gestellten Forderungen genügt hätte, will mir auch nach den Ausführungen des Herrn Siebert noch nicht glaubhaft erscheinen.

Soweit die Ausführungen des Herrn Siebert aber Irrtümer in meiner Mitteilung (und somit vor allem in den Berichten der Tagespresse) richtig stellen, begrüße ich sie im Interesse der Sache, die wir alle verfolgen, aufs freudigste. Im übrigen glaube ich, daß gerade seine Berichtigung geeignet ist, die von uns erhobenen Forderungen zu unterstreichen: Die Erziehung auch der verbrecherischen Jugend ist so bedeutungsvoll, daß für die mit ihr Betrauten eine Vorbildung in Theorie und Praxis verlangt werden muß, die der der Mediziner, Theologen und Juristen gleichwertig ist. Wir müssen darum alle erforderlichen Einrichtungen zum genauen wissenschaftlichen Studium unserer Jugend erhalten, vor allem pädagogische und auch heilpädagogische Lehrstühle mit den gesamten zugehörigen Instituten. Dann erst werden alle Garantien erfüllt, die der Öffentlichkeit gegenüber durch die Fürsorgeerziehung wie durch die Erziehung überhaupt erfüllt werden müssen. Das ist für uns die Lehre aller »Mieltschine«.

Dr. Karl Wilker.

[1]) München, C. H. Beck (Oskar Beck), 1911.

3. Aus der Praxis der Zwangserziehung.

Interessante Einblicke in die in einem Kloster, dem die Zwangserziehung übertragen ist, erprobten Erziehungsmethoden gewährte eine Verhandlung vor dem Jugendgericht in München vom 4. Mai 1911.

Der Tagesplan für die Zwangszöglinge des Klosters zum guten Hirten in München hat nämlich folgendes Aussehen: 5 Uhr: Aufstehen, dabei Beten des englischen Grußes; 6 bis 7 Uhr: Kirche; $^1/_2$8 Uhr: Morgengebet, gute Meinung; 8 Uhr: Stundengebet; 9 Uhr: Tageszeitengebet; 10 Uhr: Gebet mit Gesang; $^3/_4$11 Uhr: Gewissenserforschung; 11 Uhr: Mittagessen, vor und nach dem Essen Gebet; 12 Uhr: Gebet Engel des Herrn; 1 Uhr: Stundengebet; $^1/_2$2 Uhr: Heiliger Geist mit Gesang; 2 Uhr: Gebet und geistige Lesung; 3 Uhr: Gebet für die Vorgesetzten; $^1/_2$4 Uhr: Gegrüßt seist du, Maria; 4 Uhr: Stundengebet; 5 Uhr: Maiandacht; 6 Uhr: Stundengebet; $^1/_2$7 Uhr: Abendessen mit Gebet; 8 Uhr: Gemeinsames Nachtgebet.

Davon können normale Menschen zur Verzweiflung oder zum Wahnsinn gebracht werden. Um wieviel mehr mußte das also der Fall sein bei den Mädchen, die der Zwangserziehung überwiesen wurden, und die zum größten Teil psychopathische Individuen sind! Trotz der guten Behandlung, die man ihnen angedeihen lies, arrangierten sie zur Verzweiflung der mit der Erziehung beauftragten Nonnen eine kleine Revolte, für die nun etliche das Kloster mit dem Gefängnis vertauschen müssen.

Auf den berechtigten Einwand der Verteidigerin vor dem Jugendgericht, daß ein derartiger geistiger Zwang und eine derartige erzwungene Frömmigkeit keinerlei erzieherischen Wert hätten, daß diese Wildlinge der Gesellschaft kein beschauliches Leben, sondern zusammenhängende Arbeit nötig hätten neben den notwendigen Stunden der Erholung und der Muße, bemerkte der Staatsanwalt nur, daß man froh sein müsse, daß es überhaupt Leute gebe, die die nun einmal vom Staat eingeführte Zwangserziehung übernähmen, da es staatliche Anstalten zu ihrer Durchführung noch nicht gebe und in absehbarer Zeit wohl auch nicht geben werde. —

Nachdem der Staat einmal die Zwangserziehung eingeführt hat, muß er auch dafür Sorge tragen, daß sie nach vernünftigen pädagogischen Prinzipien durchgeführt werde. Und kann er selbst sie nicht durchführen — die Unfähigkeit des Staates für solche Dinge ist seit Wilhelm von Humboldt und Herbart schon oft dargetan worden —, so muß er wenigstens verlangen, daß die wichtige Arbeit geleistet werde von zuverlässigen und hinreichend für diesen Beruf geschulten Kräften, und er muß sich wenigstens darum kümmern, wie diejenigen die Zwangserziehung durchführen, die er dazu für befähigt hält. Den Nonnen des Klosters zum guten Hirten wird er hoffentlich diese Befähigung nicht zuerkennen wollen. Oder hat uns hier wiederum die Tagespresse nur irregeführt? Dann erheben wir gegen diese die Anklage, daß sie ihren wahren volkserzieherischen Beruf verfehlt.

Dr. Karl Wilker.

4. Kursus über Armenpflege, soziale Fürsorge und Wohltätigkeit in Mannheim.

Von N. Widmann.

Mannheim hat nach dem Vorgang der Städte Braunschweig, Frankfurt, Straßburg den Gedanken aufgenommen, besondere Lehrkurse abzuhalten zwecks weiterer beruflicher und fachlicher Ausbildung in der Armen- und Wohlfahrtspflege. Der erste dieser Kurse dauerte vom 25. bis 28. April 1911. Das reichhaltige Programm umfaßte eine Reihe von Vorträgen und Besichtigungen. Für die Leser der Zeitschrift für Kinderforschung mögen besonders folgende Vorträge von Interesse sein:

1. Dr. Moses sprach über »die Fürsorge für Geisteskranke und Gebrechliche«. In der Behandlung des Geisteskranken spiegelt sich das Niveau der menschlichen Zivilisation und der medizinischen Wissenschaft. Die moderne Armenpflege findet ihren Stütz- und Höhepunkt in der Anstaltsfürsorge. Die Zunahme der Zahl der Kranken in den badischen Irrenanstalten in den letzten 10 Jahren beträgt 37 %. Der hohe Prozentsatz ist der Ausdruck der gesteigerten Fürsorge für Geisteskranke. Durch Einführung der Versicherungsgesetzgebung und Ausbau der Armenfürsorge ist Erleichterung der Aufnahme in Anstalten erfolgt. 50 % der Irrenkranken sind durch Armenpflege versorgt. Unterstützend für entlassene Geisteskranke wirkt der »Hilfsverein für entlassene Geisteskranke«. In engem Zusammenhange mit der Irrenfürsorge steht die Trinkerfürsorge. 50 % der in Irrenanstalten Aufgenommenen sind Alkoholiker. Eine wirksame Einrichtung zur Bekämpfung der Trunksucht ist die Trinkerfürsorgestelle. Der Redner bespricht die mannigfaltigen Einrichtungen zur Erziehung schwachsinniger Kinder und die Fürsorge für das körperlich, geistige, sittliche und berufliche Fortkommen jugendlicher Schwachen. Der hohe Wert der Hilfsschulen wird gezeigt an dem hohen Prozentsatz der in das Leben eintretenden Hilfsklassenschüler, die vermöge ihrer Schulbildung und Erziehung ihr Brot selbst verdienen können (80 %.) Aus den Ausführungen über Blinden- und Taubstummenfürsorge ist zu entnehmen, daß die Zahl der Blinden im Rückgang begriffen ist (30 % relative Abnahme). Da ein Drittel der Erblindungsfälle durch Augenentzündung der Neugeborenen entsteht, so empfiehlt der Redner, wie bei der Impfung eine Zwangsbehandlung dieser Entzündung einzuführen. Eine planmäßige Krüppelfürsorge würde dem Staate 45 Millionen Nationalvermögen erhalten. 70 % der Krüppel würden erwerbsfähig werden. Menschliche Intelligenz und Liebe müssen zusammenarbeiten, um auch dort, wo gänzliche Heilung der Schäden nicht mehr gelingt, noch etwas Freude und Wärme hineinzutragen in das öde Dasein der von der Natur oder durch widriges Schicksal Enterbten.

2. Aus dem von Dr. Felsenthal behandelten Thema »Moderne Säuglingsfürsorge« sei hervorgehoben: In Deutschland stirbt jeder fünfte Säugling innerhalb des 1. Lebensjahres. Deutschland kommt in dieser Beziehung gleich nach Rußland. Die Sorge um die Säuglingssterblichkeit ist nicht mehr eine Herzenssache menschenfreundlicher Personen, sondern sie

ist eine ernste Pflicht aller öffentlichen Faktoren geworden. Aus Erfahrung und Statistik ergeben sich zwei Gründe für die hohe Säuglingssterblichkeit. Das Leben des Kindes wird beeinflußt durch die Gunst und Ungunst der sozialen Verhältnisse, in die das Kind hineingeboren wird. Der Hauptgrund des Massensterbens ist der Ausfall der natürlichen Ernährung des Säuglings. Die Sterblichkeit steht im umgekehrten Verhältnisse zur Zahl der Brustkinder. Zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit dienen: 1. Offene Säuglingsfürsorge, Propaganda für das Selbststillen, Merkblätter, Beratungsstellen, Stillprämien, Milchküchen, Krippen, Stillkrippen, Mutterschutz, Mutterschaftskassen, Mutterschaftsversicherung, Hauspflegevereine; 2. geschlossene Säuglingsfürsorge, Findelhäuser, Säuglingsheime, Ammenvermittlung; 3. Zentralisation der Säuglingsfürsorge. Als weiteren Anbau wünscht der Redner, daß die Bestrebungen der Wohltätigkeitsvereine von den Stadtverwaltungen übernommen werden und der Staat die Säuglingssterblichkeit mehr berücksichtige.

3. Aus dem Vortrag des Stadtrechtsrates Dr. Sperling mögen die Vor- und Nachteile der »Berufsvormundschaft« Erwähnung finden. Da die Vormundschaft oft als Last empfunden wird, gewährt der Berufsvormund Mutter und Kind sofort Schutz und Hilfe. Dieser Beamte hat als solcher alle Mittel für die Sicherstellung des Kindes. Ihm stehen zur Überwachung des Kindes die Organe der Armenpflege zur Verfügung. Die Armenverwaltung wird durch den Berufsvormund entlastet, indem die Alimente sicher und rascher eingehen. Die Nachteile — Führung sei schablonenhaft, der Berufsvormund habe nicht die nötige Fühlung mit dem Mündel, dem Berufsvormund fehle das Eingehen auf die Eigenart des Kindes — werden durch die Vorteile bei weitem überwogen. Als besonders wertvoll und notwendig erweist sich die Berufsvormundschaft im 1. Lebensjahre des Kindes, bis die Alimentation sicher gestellt, eine gute Pflegestelle gefunden und ein guter Einzelvormund bestellt ist. Der Redner referierte dann über Berufsvormundschaft und Jugendfürsorge, Säuglings- und Trinkerfürsorge und Berufspflegschaft, die in Mannheim eingeführt ist.

4. Obersekretär Köbele klassifizierte in dem Vortrage »Kinderfürsorge in Familien« in: 1. Fürsorge für Säuglinge (Säuglingsheim ist nur als Durchgangsstation zu betrachten, bis eine passende Familie gefunden ist); 2. Unterbringung der noch nicht schulpflichtigen Kinder; 3. Versorgung schulpflichtiger Kinder; 4. Vorsorge für die Erwerbsbefähigung der schulentlassenen Pfleglinge. Entscheidend für die Unterbringung in Familie oder Anstalt ist die geistige und körperliche Veranlagung des Kindes. Bei der Unterbringung des Kindes in der Familie sind zu berücksichtigen: Soziale Verhältnisse — ethische Beschaffenheit — religiöse Verhältnisse der Familie. Durch die Unterbringung in Familien soll das Elternhaus möglichst ersetzt werden. Aus freien Stücken hat die Stadt Mannheim die Ziehkinderfürsorge geschaffen. Dabei kommen meist Kinder unehelicher Mütter in Betracht im Alter unter 7 Jahren. Gegen eine bestimmte Vergütung werden solche Kinder in Privatpflege

gegeben. In kurzen Zügen entwirft der Redner ein Bild über die Tätigkeit der Berufspflegerinnen, die Mitwirkung der Ziehkinderärzte und jährliche Vorstellung der Kinder und Prämienverteilung. Die Sterblichkeit der unehelichen Kinder ist von 49 % auf 26 % zurückgegangen, gewiß ein günstiges Zeichen für die von der Stadt Mannheim geschaffene Einrichtung der Ziehkinderkontrolle.

5. Stadtpfarrer Freund entwarf in einem geschichtlichen Rückblicke ein Bild von der Entwicklung der Kinderfürsorge in Erziehungs-, Waisen-, Zwangsanstalten, Kinderhorten und Kinderschulen mit besonderer Berücksichtigung der Mannheimer Anstalten.

6. Über »Jugendgerichte« referierte Amtsrichter Hellinger. Eine allgemeine Bewegung ist entstanden, hervorgerufen durch das Interesse, das man der Fürsorge der Jugend entgegenbringt. Privatpersonen, Stadtverwaltungen, kirchliche Vereinigungen haben sich die Aufgabe gestellt, Rettung und Schutz den körperlich, geistig und moralisch Schwachen zu bringen. Der Zweck des Jugendgerichtes besteht darin, daß das Erziehungsprinzip statt des Vergeltungsprinzips mehr zur Anwendung kommen solle. Dann verbreitet sich der Redner über das Verfahren vor den Jugendgerichten nach dem geltenden Rechte und nach dem Entwurfe zur Strafprozeßordnung und der Novelle zum Gerichtsverfassungsgesetz. Der Entwurf hat manche Neuerungen. Die Zuständigkeit des Jugendgerichts hat Erweiterungen erfahren. Der Staatsanwalt kann von der Erhebung der Anklage absehen bei geringfügigen Fällen, sofern er erzieherische Maßnahmen für genügend erachtet. Schöffen sind nicht zweckmäßig beim Jugendgerichtshofe. Je größer der Gerichtsapparat, desto wichtiger kommt sich der Verbrecher vor. Kann man aber von den Schöffen nicht absehen, so sollten solche Personen verwendet werden, die auf dem Gebiete der Jugendpflege Erfahrung haben. Um einen öftern Wechsel zu vermeiden, sollten besondere Jugendschöffen auf längere Zeit ernannt werden. Des weitern fordert der Redner: Ausschluß der Öffentlichkeit auch für die Presse; dagegen Zulassung der Eltern, Vormünder, Lehrherren. Hinaus mit dem jugendlichen Verbrecher aus dem Verhandlungszimmer, wenn er von Respektspersonen beurteilt wird! Mögen die vielen Vorschläge von der gesetzgebenden Körperschaft wohl erwogen werden, daß nur das Zweckmäßige in das Gesetz eingefügt werde!

7. In fesselnder Weise sprach Frau A. Bensheimer über »Jugendgerichtshilfe«. Sie ist als notwendige Ergänzung des Jugendgerichts anzusehen. Der Zweck der Jugendgerichte, das Erziehungsprinzip an Stelle des Vergeltungsprinzips zu setzen, kann nur dann erreicht werden, wenn sich dem Gerichte freiwillige männliche und weibliche Helfer zur Verfügung stellen. Sie sollen bei der Vorberatung einer gerechten und sachgemäßen Entscheidung sich in den Dienst des Richters stellen und auch bei Maßnahmen nach der Entscheidung stets mit dem Richter in Verbindung bleiben. Neben einzelnen freiwilligen Helfern ist die Mitarbeit aller Vereine, die sich mit der Fürsorgearbeit befassen, unentbehrlich; ihre Delegierten bilden die wichtigsten Hilfskräfte für die Organisation, die insbesondere auch die Mitarbeit von Geistlichen, Lehrern und Lehrerinnen

---

nicht entbehren kann. Die Jugendgerichtshilfe kann sich über das Arbeitsgebiet des Jugendgerichts hinaus mit den Organen der Polizeiverwaltung in Verbindung setzen und so zum Mittelpunkt werden für alle als nützlich anerkannten lokalen Bestrebungen auf dem Gebiete der Jugendfürsorge. Unerläßlich ist ein stetes Zusammenarbeiten mit der Armenverwaltung. Beachtenswert sind die von der Rednerin vorgebrachten Wünsche: Gründung eines Notasyls zur Unterbringung der angeklagten Jugendlichen, um die Untersuchungshaft entbehrlich zu machen. Eine bessere Verbindung mit der Polizei. Ein festeres Band mit der Staatsanwaltschaft, damit die Polizei nicht mit Erhebungen betraut zu werden braucht. Die Tätigkeit der Jugendfürsorgeauschüsse erstreckt sich auf: 1. Ermittlung der Ursache des Straffalles des Jugendlichen, seine Erziehung und seine Umgebung und die Bedingung künftigen Wohlverhaltens; 2. die ständige Vertretung bei Hauptverhandlungen; 3. die eventuelle Beschaffung von Vormündern.

8. Über »Zwangserziehung in Baden« referierte Bürgermeister von Hollander. Von den drei Arten — Zwangserziehung nach öffentlichem Recht — nach bürgerlichem Recht — nach dem Strafrecht — wird nur erstere auf öffentliche Kosten ausgeübt. Seit 1886 besteht in Baden Zwangserziehung in gesetzlicher Form, während in Württemberg schon seit 1610 (?) Zwangserziehung geübt wird. In Preußen ist die Zwangserziehung — Fürsorgeerziehung genannt — eingeführt, aber es ist Mangel an der nötigen Anzahl von Anstalten. Darauf scheinen die Vorkommnisse zurückzuführen zu sein, die geeignet seien, die Fürsorgeerziehung in Diskredit zu bringen. Gewiß ist aber auch, daß die Leiter solcher Anstalten erfahrene Pädagogen sein müssen. Mannheim hat den größeren Teil der männlichen Zöglinge in Familienpflege untergebracht. Für Mädchen hat sich die Anstaltserziehung als vorteilhafter erwiesen. Redner glaubt, daß die von der Statistik angeführte hohe Prozentzahl (75) der wirklich Gebesserten weit niedriger sein werde. Dieser Umstand ist aber noch kein Beweis gegen die Notwendigkeit der Zwangserziehung; denn sicher ist, daß eine große Anzahl Jugendlicher durch die Zwangserziehung wieder auf den richtigen Weg geleitet wurde, namentlich der Unzucht verfallene Mädchen, von denen manche gute Mütter und Frauen wurden.

Die Vorträge wechselten ab mit interessanten Besichtigungen, deren Schilderung jedoch nicht im Rahmen dieses Berichtes liegen kann.

---

5. Der VIII. Fröbelkursus in Cassel

findet vom 19. Juli bis 3. August 1911 statt. Anmeldungen dazu sind an das Ev. Fröbelseminar in Cassel zu richten. Die Kosten des ganzen Kursus (einschließlich Wohnung und Mittagstisch) werden sich auf etwa 60 M belaufen. — Aus dem Programm heben wir die folgenden angekündigten Vorträge hervor: Einführung in die Kinderseelenkunde (Ament), Schule und Arzt (Blumenfeld), Erklärung der Wohlfahrtseinrichtungen für Kinderschutz und -pflege in Cassel nebst Führungen (Blumenfeld), Überblick über deutsche Pädagogik als Zusammenfassung der ähnlichen Bestrebungen im Auslande (Sickinger).

C. Zeitschriftenschau.

Meumann, Ernst, Experimentelle Pädagogik und Schulreform. Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 12, 1 (Januar 1911), S. 1—13.

M. hofft, durch seine klaren und überzeugenden Ausführungen dazu beitragen zu können, »daß unseren Behörden das Bedürfnis nach Versuchsschulen und Versuchsklassen nahe gelegt wird« (13).

Lobsien, Marx, Korrelationen zwischen Zahlengedächtnis und Rechenleistung. Ebenda. 12, 1, S. 54—60.

Von den Ergebnissen der Untersuchung, die an 50 Schülern des 4. Schuljahres (im Alter von 9—10 Jahren) gewonnen wurden, seien hier die wichtigsten mitgeteilt: Optisches Zahlengedächtnis und schriftliche Rechenleistung stehen in keinerlei Korrelation; optisches Zahlengedächtnis und Befähigung im Kopfrechnen stehen in schwacher umgekehrter Korrelation (je größer die Leistungsfähigkeit im Kopfrechnen, desto geringer das Gedächtnis für optische Zahlbilder); der tüchtige Kopfrechner verfügt über ein bedeutendes akustisches Zahlengedächtnis, er leistet auch im schriftlichen Rechnen Gutes; gutes optisches und gutes akustisches Zahlengedächtnis sind oft zusammen vorhanden. Für die Praxis ist folgendes Generalergebnis wichtig: »für die elementaren Rechenfunktionen kommt fast ausschließlich das akustische Zahlengedächtnis in Frage« (60).

Huther, A., Dasselbe. Ebenda. XII, 2, S. 121—125.

Kritik und Ergänzungen der vorgenannten Arbeit.

Ders., Probleme zur Charakter- und Begabungslehre. Ebenda. 12, 1, S. 23—36.

Ders., Zur Psychologie des fremdsprachlichen Übersetzens. Ebenda. XII, 3, S. 156—164.

Münch, Wilhelm, Schülertypen. Ebenda. 12, 1, S. 14—23. 12, 2, S. 106—114.

Fischer, Aloys, Die Lage der Pädagogik in der Gegenwart. Ebenda. XII, 2, S. 81—93.

Befaßt sich besonders ausführlich mit Klarlegung des Verhältnisses von Psychologie und Pädagogik zueinander.

Baumann, Fr., Arbeit und Spiel. XII, 2, S. 93—106.

Eine eingehende Kritik der Ansichten Berthold Ottos über Spiel und Arbeit.

Claparède, Eduard, Die Bedeutung der Tierpsychologie für die Pädagogik. Ebenda XII, 3, S. 145—156.

Ein Überblick über Tierpsychologie und Kinderpsychologie, Tierdressur und Didaktik, tierpsychologisches Experimentieren und Ausbildung der »Lehrertugenden« und über die Tierpsychologie als Erziehungsmittel.

Meumann, E., Die gegenwärtige Lage der Pädagogik. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. 12, 4 (April 1911), S. 193—206.

Meumann sucht in dieser seiner erweiterten Rede zum Stiftungsfest des Dresdner Lehrervereins den Stand der Arbeit in der Pädagogik der Gegenwart und die idealen Ziele, denen die Pädagogik letzten Endes zustrebt, aufzudecken. Als Merkmale der pädagogischen Arbeit der Gegenwart sieht er an: das allgemeine Interesse an den Aufgaben der Erziehung, den Charakter einer notwendigen Reform, das Streben nach wissenschaftlicher Forschung (»Herbarts Ansicht von den Grundwissenschaften der Pädagogik . . . . . . muß als gänzlich veraltet gelten« heißt es

S. 197, doch bleibt M. den Beweis dafür schuldig. Übrigens sind Grundwissenschaften und Hilfswissenschaften verschiedene Begriffe).

Elsenhans, Theodor, Zum Begriff der angeborenen Anlage. Ebenda. S. 206 bis 216.

Ziehen, Th., Die Methoden zur Prüfung der kinästhetischen Empfindungen (des sogen. »Muskelsinnes«). Ebenda. S. 216—225.

Darstellung der Konstanzmethode zur Untersuchung der (aktiven) Bewegungsempfindungen bei Kindern und Geisteskranken, wie sie sich dem Verfasser bewährte.

Eggert, Bruno, Übungsgesetze im fremdsprachlichen Unterricht. Ebenda. S. 225 bis 238; 5, S. 257—291.

Lobsien, Marx, Zur Entwicklung des akustischen Wortgedächtnisses der Schüler. Ebenda. S. 238—245.

Die Erhebungen wurden an 2788 Knaben und Mädchen Kieler Volksschulen gemacht; es wurden an zwei verschiedenen Tagen nach der dritten Stunde insgesamt 5576 Beobachtungsreihen gewonnen. Es handelte sich dabei um das unmittelbare Behalten sinnloser akustischer Lauthäufungen. In den Durchschnittsergebnissen aller Beobachtungen zeigten Knaben und Mädchen keinen Unterschied. Mit dem Alter nahm auch die Energie des Behaltens zu, ebenso aber auch die Unzuverlässigkeit. Im Laufe des schulpflichtigen Alters sind starke Schwankungen festzustellen (Leistungsminimum um das 10. bis 11. Lebensjahr) für die Knaben wie für die Mädchen. Im einzelnen verhalten sich beide Geschlechter sehr verschieden.

Wehle, R. G., Die schwerhörigen schwachsinnigen Kinder der Landes-Erziehungsanstalt in Chemnitz-Altendorf in ihren Sonderklassen. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXI, 4 (April 1911), S. 69—81; 5 (Mai 1911), S. 85—97.

Lazar, Erwin, Die Gefahren des Pubertätsalters für die sittliche und geistige Entwicklung der Kinder. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. I, 4 (15. April 1911), S. 69—72.

Anknüpfend an den Fall eines zurzeit 16jährigen Mädchens, das kaum 14 Jahre alt verführt wurde.

Heller, Theodor, Die abnormale geistige Entwicklung der Kinder. Ebenda. II, 5 (15. Mai 1911), S. 89—95.

Schiefler, Gustav, Der Sammeltrieb und seine pädagogische Behandlung. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 3 (März 1911), S. 139—144.

Weygandt, W., Grenzen der Erziehbarkeit. Ärztliche Beurteilung der Grenzen der Erziehungsmöglichkeit bei abnormen Jugendlichen. Ebenda. II, 3, S. 152 bis 162.

Die ganzen Ausführungen, die sich hauptsächlich mit der Fürsorgeerziehung befassen, sind diktiert von dem ihrem Verfasser eigenen übertriebenen Standesbewußtsein, das den Lesern dieser Zeitschrift hinreichend bekannt ist. Was die Arbeit für uns beachtenswert macht, ist des Autors Polemik gegen die in dieser Zeitschrift, Jg. XV, 1910, S. 108—112, erschienene Arbeit Grossmanns, durch die W. beweist, daß er entweder Grs. Arbeit nicht verstanden oder doch nur äußerst flüchtig gelesen hat, oder daß er gar absichtlich die Einzelheiten in Grs. Einteilung verschweigt. Diese Einteilung ist jedenfalls aufs eingehendste durchdacht und durchgearbeitet, sie ist vor ihrer Veröffentlichung Ärzten und Pädagogen vorgelegt und von ihnen lebhaft und freudig begrüßt. Allerdings will W. ja nur zeigen, »wohin solche Versuche führen«, die »ein Nicht-Arzt« macht, damit man ihm seinen

in einem Atem mit Grossmanns Einteilung vorgetragenen Satz glauben soll: »Die gelegentlich aufgestellte Forderung nach psychiatrisch gebildeten Lehrern ist utopistisch, während die nach pädagogisch gewandten Ärzten eher diskutabel ist« (S. 154). — Merkwürdig, daß sich noch immer Pädagogen von Männern mit solchem Standesvorurteil beraten lassen!

Möhn, Heinrich, Moderne Erziehungsromane. Evangelisches Schulblatt. Jg. 55, 4 (April 1911), S. 133—142.

Dix, Kurt Walther, Das Greifen des Säuglings. Deutsche Elternzeitschrift. II, 7 (1. April 1911), S. 101—104.

Muskat, Der Gang des Kindes. Ebenda. II, 7, S. 108—110; II, 8 (1. Mai 1911), S. 124—126.

Kuhn-Kelly, Über Mißhandlung der Kinderseele. Ebenda. II, 8, S. 117—120; 9, S. 133—136.

Kossak, Margarethe, Die verfolgte Phantasie. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 14 (1. April 1911), S. 433—440.

Katscher, Leopold, Bestrafung und Erziehung jugendl. Gesetzesbrecher in Deutschland. Ebenda. I, 15 (15. April 1911), S. 457—462.

Kaufmann, Jos., Das Recht zur körperlichen Züchtigung in den schweizerischen Volksschulen. II. Die Handhabung der körperlichen Züchtigung. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. IX, 4 (April 1911), S. 49—54.

Zenz, Wilhelm, Das Approbationsverfahren. Österreichischer Schulbote. 61, 2 (Februar 1911), S. 41—53; 61, 3 (März 1911), S. 81—94.

Darstellung der Art und Weise der Überwachung der Lehrbücher in den verschiedenen Staaten auf Grund von (größtenteils) amtlichem Material.

Derlien, J., Geschichte und Wesen des dänischen Slojd. Neue Bahnen. XXII, 7 (April 1911), S. 309—317.

Sickinger, Mannheimer System oder Arbeitsschule? Ebenda. S. 317—321.

Langermann, Joh., Zum Kurpfuschereigesetz. Der Naturarzt. XXXIX, 4 (April 1911), S. 98—100.

Vom Standpunkt der Heilpädagogik aus geschrieben.

Ehricke, A., Schülerliteratur in der Hilfsschule. Die Hilfsschule. IV, 4 (April 1911), S. 103—108.

Otto, Berthold, Von der Helga. Der Hauslehrer. XI, 15, S. 169—172.

Fortsetzung der in dem gleichnamigen Buch niedergelegten Beobachtungen, namentlich über die Sprachentwicklung des Kindes.

Ingegnieros, José, La evolución psiquica en el individuo. El Monitor de la Educación común. Anno XXIX, No. 457, S. 27—46.

Betrachtung der Ontogenie der psychischen Funktionen des Menschen, in der drei verschiedene Perioden unterschieden werden.

Henrotin, Première enfance et mortalité infantile. Zuid en Noord. II, 3 (31 Maart 1911), S. 147—152.

Behandelt besonders die Frage in Belgien und Flandern.

Cramaussel, Edmond, Le sommeil d'un petit enfant. Archives de Psychologie. Tome X, No. 40 (Février 1911), S. 321—326.

van Gennep, A., Dessins d'enfant et dessin préhistorique. Ebenda. S. 327—337.

Untersuchung der nach Vorlagen gelieferten Zeichnungen eines fünfjährigen Mädchens und Vergleich mit prähistorischen Erzeugnissen.

Foucault, Marcel, Etude expérimentale sur l'association de ressemblance. Ebenda. S. 338—360.

Claparède, Ed., La question de la »mémoire« affective. Ebenda. S. 361—377.

Beitrag zur Klärung der Frage, ob Affekterscheinungen Gegenstände des Gedächtnisses sein können.

Degand, Julia, Observations sur un enfant sourd. Ebenda. S. 378—389.

Bericht über einen im Alter von vier Jahren dem unter Decrolys Leitung stehenden Heilpädagogium in Brüssel anvertrauten taubstummen Knaben und über die Entwicklung seiner Sprache bis zum zwölften Lebensjahr.

van Lint, Aug., Das Sehen taubstummer Kinder, verglichen mit dem von Normalkindern. Intern. Archiv für Schulhygiene. VII, 2 (April 1911), S. 185—188.

Durch vergleichende Untersuchungen von 20 taubstummen Kindern und 20 Normalkindern wurde festgestellt, daß die Sehschärfe der Taubstummen größer ist als die der Normalkinder.

Ders., Die Anomalien der Refraktion bei den Taubstummen. Ebenda. S. 197—200.

Unter 65 Taubstummen fand sich kein einziger Kurzsichtiger, während die Statistiken aus unsern Normalschulen immer einen beträchtlichen Prozentsatz solcher Kinder aufweisen. Verf. sieht in seiner Statistik »einen neuen Beweis dafür, daß die Kurzsichtigkeit in der Schule dem Gebrauch von Büchern zuzuschreiben ist« (S. 200).

Ders., Versuche über die Ermüdung der Sehschärfe bei Normalkindern und bei Taubstummen. Ebenda. S. 209—212.

Durch Untersuchung von 20 Taubstummen und 20 Normalkindern wurde erwiesen, daß in der Schule eine Überarbeitung des Sehvermögens nicht vorkommt: die Sehschärfe ist um 4 Uhr nachmittags besser als um 8 Uhr morgens, und zwar bei den Taubstummen etwas besser wiederum als bei den normalen Kindern (größere Widerstandsfähigkeit gegen die Ermüdung der Sehkraft infolge anhaltenderer Tätigkeit der Augen als bei normalen Kindern).

Helwig, Neuere Untersuchungen über die Wirkung des Unterrichts auf den kindlichen Körper. Ebenda. S. 218—239.

Aus den ursprünglich zu anderen Zwecken vorgenommenen Blutuntersuchungen ergibt sich, daß die Müdigkeit infolge geistiger Anstrengung nicht nur auf einer unsubstantiellen Ermüdung des Gehirns beruht, sondern daß sie in jedem Fall durch eine Verschlechterung des Blutes in seinen Elementen verursacht oder doch begleitet ist: Ermüdung = »mehr oder minder großer Vergang an Körper-, insonderheit Blutzellen« (S. 225), Erholung = Ausscheidung der zerstörten Elemente und Neubildung derselben. Bei starker körperlicher Tätigkeit wird die Ausscheidung gleich von einem kräftigen Neubau begleitet. Daraus wird die Notwendigkeit ablenkender Bewegungsspiele im Freien, ausreichenden Schlafes in guter Luft, genügender Ruhepausen für Schulkinder usw. abgeleitet.

Bayerthal, Über den gegenwärtigen Stand meiner Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Kopfgröße und Intelligenz im schulpflichtigen Alter. Ebenda. S. 244—260.

Aus dem reichen mit großem Fleiß verarbeiteten Material geht hervor, daß sich die besten Anlagen niemals bei den kleinsten und den an sie angrenzenden Horizontalumfängen finden, die unter dem Durchschnitt stehenden niemals bei den größten Umfängen.

Poelchau, G., Bericht über die Tätigkeit der Schulschwestern in Charlottenburg im Schuljahr 1909/1910. Ebenda. S. 263—277.

Khlopine, G. W., Les maladies scolaires parmi les élèves des établissements d'enseignement moyen russes. Ebenda. S. 280—291.

Heaton, Ethel M., Some observations on school hygiene in Germany. School Hygiene. II, 4 (April 1911), S. 192—202.

Der Verfasser besuchte im September 12 verschiedene Schulen in Leipzig und Frankfurt a. M. Er erörtert die allgemeinen schulhygienischen Einrichtungen, die Tätigkeit des Schularztes und die Einrichtung der Hilfsschulen.

Larkins, Francis E., The selection of groups of children for medical inspection. Ebenda. S. 210—213.

Kerschensteiner, Georg, The organization of the continuation school in Munich. The School Review. XIX, 4 (April 1911), S. 225—237.

Morgan, Walter P., Conditional promotions in the University High School. Ebenda. S. 238—247.

Dykema, Peter, W., More life in the open. Ebenda. S. 266—273.

Eine Würdigung der deutschen »Wandervogel«-Bestrebungen.

Bowler, John W., Air and ventilation in college. American Physical Education Review. XVI, 3 (March 1911), S. 167—173.

Lambeth, W. A., Modern dietetics. Ebenda. S. 174—178.

Meylan, George L., The functions of the department of physical education in its relation to college hygiene. Ebenda. S. 179—181.

Stagg, A. A., Some comments on physical education. Ebenda. S. 182—185.

Gulick, Luther H., Measurements as applied to school hygiene. Ebenda. XVI, 4 (April 1911), S. 239—242.

Standish, Myles, Should the examination of school children be conducted by the teacher or the school physician? Ebenda. S. 243—246.

Der Verfasser, Professor der Augenheilkunde in Boston, hält die Untersuchung der Augen der Schulkinder durch den Lehrer für dienlicher als die flüchtige ärztliche Untersuchung.

Cabot, Richard C., The consecration of the affections (often misnamed sex hygiene). Ebenda. S. 247—253.

Storey, Thomas A., Individual instruction in personal hygiene. Ebenda. S. 258 bis 261.

Goddard, Henry H. and Hill, Helen F., Feeble-mindedness and criminality. The Training School. VIII, 1 (March 1911), S. 3—6.

Intelligenzprüfungen an Verbrechern im Alter von 11 bis zu 50 Jahren, die ergaben, daß von 12 geprüften Individuen 10 schwachsinnig waren. Diese 10 Fälle werden näher gekennzeichnet.

Kite, Elizabeth S., Story of Philip. Ebenda. S. 7—9.

Warren, Cora, Story of Willie. Ebenda. S. 10—11.

Zwei Kinderbilder aus der Training School in Vineland.

Estimated number of feeble-minded in the United States. Ebenda. S. 12—13.

Nach der Zählung von 1910 kommt auf 300 Einwohner der Vereinigten Staaten 1 Schwachsinniger (Schottland 1 : 400, England 1 : 217, Irland 1 : 175).

Kerschensteiner, Georg, The technical day trade schools in Germany. The School Review. XIX, 5 (May 1911), S. 295—317.

Dyer, F. B., Industrial education in Cincinnati. Ebenda. S. 289—294.

Robison, C. H., The present status of agricultural education in public secondary schools of the United States. Ebenda. S. 333—344.

Sluys, A., La méthodologie du langage. Evolution du langage chez l'enfant normal. Zuid en Noord. II, 4 (30. April 1911), S. 191—198.

Querton, L'éducation physique. Ebenda. S. 199—205.

Rattke, W., Sind wir mit unserer gegenwärtigen Schulerziehung auf dem richtigen Wege? Ebenda. S. 206—213.

Betont die Notwendigkeit der Erziehung der sozialen Triebe. Die Schulreform muß ausgehen von dem an die Heimat anknüpfenden Interesse weckenden Unterricht.

Ambros, Jos., Beidhändigkeit. Österreichischer Schulbote. 61, 3 (März 1911), S. 94—97.

Thoma, Albrecht, Kind, Spiel und Kunst. Ebenda. 61, 4 (April 1911), S. 134 bis 139.

Messer, A., Über Hochschulpädagogik. Zeitschrift für Hochschulpädagogik. II, 2 (April 1911), S. 50—53.

Wilker, Karl, Schülerselbstmorde. Die Abstinenz. X, 5 (1. Mai 1911). S. 54 bis 55.

Zur Frage der Schülerselbstmorde. Blätter für deutsche Erziehung. XIII, 4 (April 1911), S. 52—57.

Äußerungen von Arthur Schulz, von einem Vater und von einem Studenten, die der Schule die Schuld an den Schülerselbstmorden zuschreiben.

Rössel, Fr., Heilerziehungsheim und Hilfsschule. Pädagogische Reform. 35, 16 (20. April 1911).

Kreissmann, Über das sogenannte orthopädische Schulturnen. Gesunde Jugend. X, 10 (5. Mai 1911), S. 273—281.

Kritik der Eingabe der Gesellschaft für orthopädische Chirurgie an die Regierungen der Bundesstaaten betreffend Abschaffung bezw. Reorganisation der in manchen Schulen bestehenden Spezialkurse.

Legel, Krüppeltum und Krüppelfürsorge. Die Hilfsschule. IV, 5 (Mai 1911), S. 125—135.

Auf Grund seiner reichen Erfahrungen spricht sich der Verfasser für die Arbeitsschule anstatt der Lernschule in unseren Krüppel-Heil- und Erziehungsanstalten aus.

Matter, K., Über die ethische Erziehung im Landerziehungsheim. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 17 (15. Mai 1911), S. 521—525.

Schmid, Hermann, Jugendspiel und Wandern in der Schweiz im Jahre 1910. Ebenda. S. 526—529.

Gross, P., Der Einfluß der Erwerbstätigkeit auf die körperliche und geistige Gesundheit der Schulkinder. Ebenda. S. 529—533.

Stützt sich auf die Ergebnisse von jüngst im Kanton St. Gallen durchgeführten und vom Verfasser bearbeiteten Erhebungen über die Kinderarbeit. Besonders die Lage der Heimarbeiter ist eine traurige. Ein Kinderschutzgesetz hält der Verfasser für wünschenswert, vor allem aber ist eine Sanierung der Heimarbeit nötig.

D. Literatur.

Helwig, Dr. med., Das kranke Kind und das Seeklima. (Wolgast, Verlag von P. Christiansen.)

Verfasser erörtert in dieser »biologischen Betrachtung für Eltern und Ärzte« das Anwendungsgebiet der Ostseebäder und ihre speziellen Heilkräfte gegenüber der Nordsee und gegenüber anderen klimatischen Kurbedingungen. In Anbetracht zahl-

reicher z. T. gefährlicher Vorurteile, die gegenüber der Ostsee verbreitet sind, ist es durchaus dankenswert, daß ein erfahrener Badearzt auch für ein weiteres Publikum in recht anziehender Darstellungsart die tatsächlichen Verhältnisse klarstellt. Vor allem wird vor dem kritiklosen Gebrauch des Ostseeaufenthaltes, der Seebäder und der »Paddelkur« gewarnt, dadurch wird der Zweck der Erholung bei schwächlichen, nervösen Kindern selten erreicht. Aber segensreich können sich die Heilfaktoren der Ostsee entfalten bei einer großen Anzahl kindlicher Schwächezustände und Krankheiten, wenn eine ärztlich bemessene Anpassung an die Reaktionsfähigkeit des kindlichen Körpers stattfindet. Und das ist besonders durch ihre Eigenart bei den Ostseebädern mehr als bei der Nordsee möglich. Mit den eingehenden Ausführungen über Erziehung, Schülerselbstmorde, Nervosität, kindliche Sexualität können ebensowohl Ärzte wie Pädagogen vollauf einverstanden sein. Eine derartig weitschauende, vielseitige, dabei kurze und temperamentvolle Auffassung dieser Probleme wird von Wenigen in dem Werkchen gesucht worden sein. Der Heilerzieher kann aus der wissenschaftlich exakten wie in der Ausdrucksweise warmherzigen, oft poetischen Darstellung weit mehr lernen, als die Frage der Seebäder betrifft. Die Schrift ist um so erfreulicher zu lesen, als ein frischer Zug des Optimismus hindurchweht und uns Mut macht, der Entartung und der Tuberkulose, diesen beiden gefährlichen Feinden des Kindes, kraftvoll entgegenzutreten. Das Buch verfolgt großzügige sozialerzieherische Tendenzen, darum ist ihm eine weite Verbreitung im Interesse der Jugendfürsorge zu wünschen, zumal die Darstellung mustergültig und die Lektüre ebenso genußreich wie lehrreich ist.

Dr. med. Hermann.

Franken, Aug., Möglichkeit und Grundlagen einer allgemeinen Psychologie im besondern der Tierpsychologie. Pädagogisches Magazin Heft 413. 8°. III u. 98 S. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. 1 M 20 Pf.

Inhalt: 1. Die Entwicklung der Gegensätze in der modernen Tierpsychologie. S. 1—14. 2. Gegenstand der Forschung: Physisches und Psychisches. S. 14—17. 3. Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie. S. 17—34 4. Maßstäbe in der Tierpsychologie: Definitionen. S. 35—74. 74. Prinzipien der allgemeinen Psychologie. S. 74—85. 6. Das Psychische und Physische nach dem einheiterhaltenden Prinzip. S. 85—98.

Verfasser, der sich neuerdings durch eine gediegene experimentelle Untersuchung über Instinkt und Intelligenz eines Hundes vorteilhaft als Tierpsychologe eingeführt hat, untersucht in vorliegender Abhandlung, angeregt durch die in der modernen Tierseelenkunde entwickelten scharfen Gegensätze, indem die Psychologen den Tieren auf Grund eines Analogieschlusses ein Seelenleben zusprechen, die Physiologen aber das ganze Leben des Tieres nur als eine Kette aufeinanderfolgender Reizzustände auffassen wollen, nach Ziel, Voraussetzungen, Maßstäben, Prinzipien und Methoden die Stellung der Nervenphysiologie zur Tierseelenkunde. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt nicht in der Ablehnung der idealistischen Psychologie, sondern in der Prüfung einer in Physiologie übersetzten Psychologie.

Die auf Grund gediegener Kenntnis der Literatur und mit einem glücklichen Instinkt für die Sache geführte Untersuchung nimmt die Einseitigkeit der in Frage kommenden Physiologen viel zu ernst. Solange dieselben, deren wissenschaftliche Sicherheit übrigens durch vielfache Wandlungen ihrer Ansichten am besten beleuchtet wird, nicht in der Lage sind, ihre Behauptungen durch ernsthafte Be-

obachtungen und Versuche so zu stützen, daß sie durch ihre Gegner nicht so leicht wie hier geschehen widerlegt werden können, und solange sie diese ferner nicht durch wissenschaftlich einwandfreie erkenntnistheoretische Untersuchungen begründen, solange tut man besser, sie lediglich als groteske Beispiele beschränkter Gelehrtenkurzsichtigkeit zu betrachten und zu behandeln: das folgerichtige Ende ihrer Wissenschaft ohne Analogieschluß wäre ja, daß ein jeder von ihnen auch keine Seele hätte.

Bamberg. Dr. Wilhelm Ament.

The Childrens Institute of Clark University, Worcester, Mass. 80 Seiten mit einer Abbildung.

Seit Jahren schon hat die Clark University unter Stanley Halls verdienstvoller Leitung wertvolle Arbeit auf dem Gebiete der Kinderforschung geleistet. Die vorliegende Schrift ist gewissermaßen ein Zukunftsprogramm, von dem allerdings schon der größere Teil erfüllt ist. Sie ist ein Bericht über das neu eingerichtete Institut für Jugendkunde, um das wir die Amerikaner beneiden dürfen. Von den zwölf verschiedenen Abteilungen sind bereits sechs in vollem Umfange in Betrieb genommen; die andern sollen im Studienjahr 1911/12 vollendet sein. Über die Bibliothek berichtet Wilson. Die ganze Literatur wird hier gesichtet und registriert in Katalogen, die von Jahr zu Jahr veröffentlicht werden. In den Jahren 1897 bis 1910 sind so 5427 Nummern aufgezeichnet über das in Frage kommende Gebiet. Mit der Bibliothek verbunden ist die Korrespondenz-Abteilung (Bericht von Smith). Die zweite Abteilung wird sich unter Leitung von de Busk mit den mit der Geburt in Verbindung stehenden Gebieten befassen (Eugenik), die dritte unter Leitung von Burnham dient der Schulhygiene. Die vierte Abteilung widmet sich dem zurückgebliebenen und unternormalen Kinde. Der Bericht Chases darüber befaßt sich sehr eingehend mit der Frage der psychologischen »tests« und ihrer Verwendung in der Heilpädagogik. Jugendliches Verbrechertum und Lasterhaftigkeit (sexuelle Verirrungen) werden zwei weitere Abteilungen erforschen. Auch die Kindersprache (Bericht von Magni) und die anthropologischen und soziologischen Faktoren werden in besonderen Abteilungen untersucht. Für die Beschaffung der Apparate der neunten Abteilung — experimentelle Didaktik unter Leitung von Tanner — diente das von Rudolf Schulze in Leipzig aufgestellte Instrumentarium als Grundlage Die weiteren Abteilungen behandeln die Arbeitserziehung (manual training, Slojd) und die religiöse und moralische Erziehung. Den Beschluß bildet ein pädagogisches Museum, in dem im nächsten Jahr wissenschaftliche Demonstrationsvorträge für Lehrer gehalten werden sollen.

Das neue Institut hat sich große Ziele gesteckt. Die Organisation zeigt, was hier geleistet werden kann. Und unwillkürlich denkt man beim Studium dieser Schrift, ob die Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften nicht imstande wäre, in Deutschland ein Institut mit gleichen Zielen und Aufgaben zu schaffen. Jedenfalls würde der Gewinn eines derartigen Instituts für unser Volk ein viel bedeutenderer sein, als etwa der, den ein Institut zur Erforschung des Hypnotismus, Okkultismus usw. haben würde, dessen Schaffung von einflußreicher Seite angeregt wurde (und wie man vielfach meint, nicht ohne Erfolg).

Die vorliegende Schrift könnte als bestes Arbeitsprogramm warm für ein derartiges deutsches Institut für Jugendkunde und Jugendforschung empfohlen werden.

Dr. Karl Wilker.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Lehrplan und Jugendkunde.

Vom Herausgeber.

I.

Zur Lehrplanfrage im allgemeinen.

Die Zeit ist die allgemeinste und wichtigste Bedingung unseres Handelns und daher das kostbarste Gut, das uns schaffenden Menschen verliehen ist. Sie ist es auch für die Jugend. Die Zeit recht ausnutzen und auf das Zweckmäßigste verwenden, muß darum auch eine Hauptaufgabe der Erziehung sein, insbesondere auch des Unterrichtes.

Damit ist aber mehr gesagt, als daß der Lehrer die vorgeschriebene Zeit im Unterricht gewissenhaft innehält. Es liegt darin auch eingeschlossen, daß er in dieser Zeit das Zweckmäßigste und Beste mit den Kindern betreibt und die Lehrstoffe auch in der zweckentsprechendsten Form, d. h. auf dem kürzesten und zeitersparendsten Wege, ihnen darbietet, also den ganzen Unterrichtsbetrieb ökonomisch gestaltet, um in der kürzesten Zeit mit dem geringsten Kraftaufwand den größten Nutzeffekt zu erzielen.

Alle diese Fragen bilden die Probleme des Lehrplanes und die Theorie des Lehrplanes, somit das Hauptproblem der Didaktik.

Von einer ernsten, wissenschaftlichen Theorie des Lehrplans hat man lange nichts wissen wollen, trotz Herbarts ernster Mahnung. Immer wieder beschäftigte sich das pädagogische Nachdenken vorwiegend nur mit dem formalen Prinzipe, des Unterrichts, der Lehrmethode, trotzdem Schleiermacher und Herbart ernstlich mahnten, die Untersuchung über das materiale Prinzip des Unterrichts, d. i. über

den Inhalt, die Lehrgegenstände, nicht zu versäumen. Aber auch in der Herbartischen Schule hat man ebenso sehr wie in der Pestalozzischen sich immer wieder mehr der bloßen Lehrmethode zugewandt. Dennoch hat die Herbartische Schule das große Verdienst, Jahrzehnte hindurch einzig und allein sich überhaupt mit einer Theorie des Lehrplanes als Ganzes und vor allen Dingen auch mit dem materialen Prinzipe beschäftigt zu haben.

Man mag zu Ziller und seinen Anschauungen stehen, wie man will, der frühere Jurist hat als Pädagoge in seiner »Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht« (1863) nicht bloß die Theorie des Lehrplanes im allgemeinen untersucht, sondern vor allen Dingen auch sich mit diesem Materialprinzip des Lehrplans eingehend beschäftigt. Er hat insbesondere eine Frage aufgeworfen, wie sie vor und nach ihm wohl keiner wieder in so origineller Weise untersucht hat. Ausgehend von dem Entwicklungsgedanken schon lange vor Haeckel, von einem gewissen Parallelismus zwischen Ontogenie und Phylogenie, zwischen der Entwicklung des einzelnen Menschen und des Volkes, zu dem er gehört, hat er das Nacheinander der Lehrplanstoffe untersucht, und er hat damit den großen Gedanken der Entwicklung durch seine sogenannten »Kulturstufen« in die Lehrplanfragen hineingetragen, oder wie Dörpfeld es vielleicht richtiger bezeichnet, er hat den genetischen Aufbau des Lehrplans versucht. Ob ihm der große Wurf gelungen, ist eine andere Frage. Alle seine Kritiker hätten aber besser getan, anstatt an den Einzelheiten, die ja so oder anders sein können, herumzukritisieren und mit deren Verwerfung das Ganze zu verwerfen, sich an seinen Grundgedanken zu halten, die sind von vielen überhaupt gar nicht beachtet worden.

Außer Ziller war namentlich Dörpfeld viele Jahrzehnte hindurch, vom Jahre 1872 ab, auf dem Plane mit seinen »Grundlinien zur Theorie eines Lehrplanes«, in denen er den Anhängern Mephistos in der Lehrplanfrage auf dem Titelblatte als Motto entgegenstellte: »Eine richtige Theorie ist das Praktischste, was es gibt.«

Einen weiteren Ausbau der Zillerschen Ideen, die im Laufe der Jahre im einzelnen zwar allerlei Wandlungen durchgemacht haben, in ihren Grundgedanken aber festgehalten worden sind, bieten die im Jahre 1878 zuerst erschienenen acht Schuljahre von Professor Rein. Auch Willmann hat durch Zillers Anregung, aber mehr vom Standpunkte des Thomas von Aquino aus, eine großzügige Erörterung in seiner »Didaktik als Bildungslehre« angestellt. Ebenso bieten die »Jahrbücher des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik« verschiedene

Einzeluntersuchungen zu der Frage. Hervorragende Originalarbeiten, wie die von Ziller und Dörpfeld, über das ganze Problem sind aber meines Wissens bis heute nicht erschienen. Denn die Arbeiten über die Berliner, die Hamburger, die Münchener und Mannheimer Lehrpläne warfen zwar gegenüber den traditionellen Bahnen manche neue Frage auf, doch ohne die tieferen Prinzipien zu erörtern. Bei anderen Arbeiten bewegen sich die Gedanken in der Hauptsache für und wider Ziller und Rein.

Wie die letztgenannten Arbeiten bekunden, ist seit etwa einem Jahrzehnt doch ein allgemeineres Interesse an der so bedeutsamen Lehrplanfrage, dem Materialprinzip des Unterrichtes, erwacht. Auch wir möchten nun zu den einzelnen Problemen derselben Stellung nehmen. Insbesondere soll eine Reihe von »Beiträgen« der Lehrplanfrage gewidmet sein.[1])

Wir haben neben der rein praktischen Bedeutung für die Unterrichtsarbeit dabei namentlich ein Ziel im Auge:

Wie Dörpfeld und Karl Lange in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts es schon begonnen, so arbeiten wir seit bald 20 Jahren an dem Studium der Kindesseele und damit an der Gewinnung einer pädagogisch-genetischen Psychologie für Unterricht und Erziehung. 15 Jahrgänge dieser Zeitschrift, wie fast 100 Hefte unserer »Beiträge« sind diesem Gegenstande vorwiegend gewidmet.

Wenn wir vor 16 Jahren auch kaum verstanden und unsere Pläne sogar von angesehenen Pädagogen mit leisem Spott aufgenommen wurden, so ist wohl doch der Beweis nunmehr erbracht worden, daß wir den richtigen Weg erkannten. Nur der weitblickende Dörpfeld betonte immer wieder, daß alle pädagogischen Fragen ohne eine monographische Bearbeitung der Psychologie für pädagogische Zwecke nicht gelöst werden könnten. Er selbst wollte etwa 50 psychologische Einzelfragen in der Art seiner Monographie »Denken und Gedächtnis«, bearbeiten, bezw. bearbeiten lassen. Er hat leider seine Pläne mit ins Grab nehmen müssen, unsere Absichten aber noch mit besonderer Freude begrüßt.

Daß andere Pädagogen und Psychologen uns dann später mit der Gründung von Zeitschriften zu demselben Zwecke und mit der Heraus-

[1]) Bis jetzt ist erschienen: Rud. Weiß, »Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst methodische Anweisung.« H. 82 d. Beitr. z. Kdf. u. Heilerz. — R. Lambeck, »Die staatsbürgerliche Erziehung im Lehrplan der Volksschule.« Heft 81 der Beiträge z. Kdf. u. Heilerz. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

gabe von Sammlungen pädagogisch-psychologischer Abhandlungen zu gleichem oder ähnlichem Zwecke folgten, ist wohl der beste Beweis für die Zweckmäßigkeit unserer damaligen Pläne.

Nunmehr wird es aber Zeit, daß wir dafür sorgen, daß diese Arbeit mit ihren Ergebnissen in einen etwas kräftigeren Strom, in die praktische Pädagogik, hinüberfließt, und das ist der Grund, warum wir jetzt eine Reihe von Abhandlungen und Mitteilungen über die Lehrplanfrage erscheinen lassen wollen.

Ich selbst möchte im Nachstehendem nur auf einige grundlegende Fragen hinweisen, möchte wenigstens den Versuch machen, einige Richtlinien anzudeuten, um durch den Wirrwarr stets neu auftauchender Meinungen und Vorschläge hindurchzufinden. Ob sie, wenn nicht die richtigen, so doch richtige oder wenigstens orientierende sein werden, wolle der Leser selbst prüfen. Nur das Gute möge er von dem, was ich und andere hier zu diesen Fragen beitragen, behalten. An Stelle des Verwerflichen wolle er jedoch Neues und Besseres setzen, damit seine Kritik einen positiven Wert bekomme.

Unsere Zeitschrift steht für die Erörterung dieser Fragen offen, jedoch möglichst so, daß zunächst die Prinzipien zur Aussprache kommen, um dann später die Einzelfragen und die Einzelausführungen der verschiedenen Beiträge nachzuprüfen. Der umgekehrte Weg würde an kein Ziel führen.

Einige der nachstehenden Gedanken sind zum Teil schon an anderem Orte zum Ausdrucke gekommen, wie z. B. in dem Vortrage: »Zur Frage der ethischen Hygiene« (Altenburg, Oskar Bonde, 1904), ferner in meiner Schrift »Das Erziehungsheim auf der Sophienhöhe b. Jena in seinen Beziehungen zu den Unterrichts- und Erziehungsfragen der Gegenwart«, 10. Auflage, (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], 1911). Desgleichen in meinem »Tagebuche für Unterricht und Erziehung«, wie in dem Begleitwort dazu: »Zur Theorie eines Unterrichts- und Erziehungsplans« (Gütersloh, Bertelsmann). Es ist aber notwendig, das Gesagte in diesem Zusammenhange noch einmal zu wiederholen.

Meine Darlegungen werden ihren Zweck nur erreichen, wenn sie Anregung geben, die Lehrpläne der einzelnen Schulgattungen mit den Ergebnissen moderner Jugendforschung wie mit den Forderungen der Ethik und denen des praktischen Lebens in Familie, Kirche, Staat und Volkswirtschaft in Einklang zu bringen. Das wird bei allen weiteren Erörterungen fest im Auge behalten werden müssen. Sonst macht die Einseitigkeit die Erörterungen fruchtlos.

Leider liegt, wie schon gesagt, auf dem ganzen Erziehungsgebiete kaum eine Frage wissenschaftlich mehr im Argen als die Lehrplanfrage.

Schon äußerlich tritt uns das entgegen. In den meisten sogenannten Lehrplänen sucht man vergebens nach tieferen allgemeingültigen Grundsätzen, die maßgebend gewesen sein könnten sowohl für die Auswahl der Lehrfächer, als für die in den einzelnen Fächern vorgeschriebenen Lehrstoffe. Die allermeisten amtlichen wie nichtamtlichen Listen, Schulzeugnisse und Lehrpläne zählen z. B. die Lehrfächer so unlogisch und willkürlich wie möglich auf, ohne irgend welche Über- und Unterordnung, ohne Zusammenstellung des inhaltlich Verwandten und Zusammengehörigen. Die unerläßlichste Forderung einer ernsten Wissenschaft ist doch die, daß ein Dutzend und mehr Dinge nicht bunt und willkürlich ohne Über-, Neben- und Unterordnung aufgezählt werden, sondern sachgemäß und systematisch, nach den Regeln der Logik.

Wie kommt das? Der königlich preußische Seminardirektor Kahle gibt in seinen »Grundzügen der evangelischen Volksschulerziehung« dafür folgende Erklärung: »Die Lehrgegenstände unserer Seminarübungsschule sind Religion (Heilige Geschichte, Bibellesen, Perikopenerklärung, Katechismus, geistliches Lied, Gebete), deutsche Sprache, Rechnen und Raumlehre, Zeichnen, Realien (Geschichte, Geographie, Naturbeschreibung, Naturlehre), Singen, Turnen, weibliche Handarbeiten. Damit folgen wir den gesetzlichen Bestimmungen; diese selbst aber haben sich in der Wahl und Bezeichnung der Lehrgegenstände dem Herkommen und allgemeinen Gebrauch angeschlossen.«

Aber weder gesetzliche Bestimmungen noch Herkommen und allgemeiner Gebrauch sind Prinzipien der Wissenschaft. Die Wissenschaft hat zwar das historisch Gewordene in vollem Umfange und Inhalte sorgfältig zu werten, und wir haben schon mehr als einmal dies als eine Verabsäumnis pädagogischer Neuerer tadeln müssen. Aber die Wissenschaft hat die Wahrheit an sich, voraussetzungslos, in freier, unbefangener Weise zu suchen und darum auch zu dem historisch Gewordenen eine kritische Stellung einzunehmen. Erst die praktische Anwendung ihrer Ergebnisse wird sich wie jede Kunst auf Kompromisse einlassen, sich dem Gegebenen und Gewordenen anpassen müssen.

Diese Frage nach der richtigen Gruppierung der Lehrfächer ist nun keineswegs eine bloß äußere oder formell logische. Sie greift im Gegenteil tief ein in das innere Wesen aller Unterrichts- und Erziehungsfragen.

Eine streng logische Anordnung der Lehrfächer läßt zunächst

erkennen, daß die gesamten Lehrstoffe nicht einen zusammenhangslosen Haufen von Wissensstoffen und zufälligen Fertigkeiten bilden sollen, den man beliebig so oder auch anders gestalten kann, sondern daß der Lehrplan und damit auch sein Inhalt, die Lehrstoffe, ein organisches Gefüge ausmachen, wo jedes einzelne Glied und die Teile seines Aufbaues einen ganz bestimmten Zweck hat, wie in einem lebendigen Organismus oder wie in einem künstlerisch durchgeführten Bauplan.

In der neueren Didaktik ist seit Herbart viel von »Konzentration des Unterrichtes« die Rede gewesen, oder, wie ich mit Dörpfeld bestimmter es ausdrücken möchte, von der unterrichtlichen Verbindung der gesamten Lehrfächer und Lehrstoffe. Aber wenn der Lehrer sich nicht von vornherein klar ist, wie die Fächer und Stoffe zu einer wohlgegliederten Einheit sich ordnen lassen, wie kann er da die Gedankenreihen der verschiedenen Unterrichtsgegenstände zweckmäßig miteinander zu gegenseitiger Förderung und Unterstützung verbinden? Es ist aber für Erziehung und Unterricht nicht gleichgültig, ob die Lehrstoffe ungeordnet und unverbunden verarbeitet werden, oder ob Grundsätze zur Anwendung kommen, nach denen alles ineinandergreifen und das eine durch das andere gedeihen und reifen soll. In dem einem Falle trägt der Unterricht nichts dazu bei, daß sich ein einheitlicher Vorstellungskreis im Schüler bildet, der, um mit Herbart zu reden, mit Wucht auftritt und das Ungünstige der Umgebung zu überwältigen vermag. Kommt eine einheitliche Lebensanschauung doch zustande, so darf der Unterricht sich dabei kein direktes Verdienst zumessen. Es ist dann die gesunde Natur des kindlichen Geistes, welche die Beziehungen herstellt. Bei begabten Naturen vollzieht sich dieser Prozeß vielfach ohne unser Zutun, bei schwachbegabten und schwachsinnigen, die neben dem Stumpfsinn auch noch oft an Ideenflucht leiden, bekommt diese Frage sogar eine hervorragende Bedeutung.

Ein paar Hinweise mögen uns die Bedeutung dieser Frage klarmachen.

Eine gutdurchdachte Lehrplantheorie führt zu dem Konzentrationsprinzip, daß der gesamte Sachunterricht die didaktische Basis des gesamten Formenunterrichts bilden müsse.

Das bedeutet beispielsweise für den Sprachunterricht: Religion, Dichtung, Geschichte, Erd- und Naturkunde, ja selbst die Mathematik haben sämtlich dem Sprachunterricht die Stoffe zu bieten, welche er um der Sprache wie um der Sachbildung willen formell zu bearbeiten hat. Die Sprachbildung muß eben ihrem Kern nach in und mit der Sach-

bildung erworben und damit verwoben werden; sonst bleibt die Sprache inhaltsarm oder bekommt einen sehr einseitigen Inhalt, den immer nur der gleiche »Fachmann« richtig zu erfassen vermag.[1])

Das ist aber ebenso notwendig um der gesamten Sachbildung willen, denn auf jedem Wissensgebiete soll jeder das, was er zu sagen hat, auch formell so richtig und deutlich zum Ausdruck bringen, als es möglich ist. Die Sprachschulung muß daher jedem andern Unterrichtsfache zu gute kommen und seinen Gedankeninhalt verwerten. Der hergebrachte Unterricht aber, welcher eine solche Lehrplantheorie nach Mephistos Beispiel für »grau« erklärt, pflegte dagegen nur die prosaische und poetische Dichtung, welche die einer wirklichen Lehrplantheorie fernstehenden landläufigen Lesebücher bunt und willkürlich, also auch unwissenschaftlich, gesammelt haben, als Grundlage für den Sprachunterricht zu betonen. Nur eine sorgfältige Lehrplantheorie kann uns zu der Überzeugung führen, daß jeder sachunterrichtliche Stoff der sprachlichen Bearbeitung bedarf, und daß die Sprache sich einseitig und inhaltsarm bildet, wenn nicht alle Sachgebiete berücksichtigt werden, wie Dörpfeld das so überzeugend nachweist in seiner Schrift: »Zwei dringliche Reformen im Real- und Sprachunterricht«. (Gütersloh, Bertelsmann, Gesammelte Schriften, Band V.)

Dasselbe Prinzip mit denselben Folgen gilt auch für jedes andere Lehrfach, so z. B. für das Zeichnen, wie ich es bereits vor 27 Jahren im Dörpfeldschen evangelischen Schulblatt (1884, Heft 4—9) in einer längeren Abhandlung nachgewiesen habe.

Ein ähnliches gilt für die sachunterrichtlichen oder Wissensfächer untereinander, sowohl im Interesse des allgemeinen Bildungseffektes, als im Interesse jedes einzelnen Faches, das zur Erzeugung eines einheitlichen Gedankenkreises beitragen soll, wie Dörpfeld es ebenfalls ethisch-psychologisch und fachwissenschaftlich a. a. O. nachgewiesen hat in Ergänzungsartikeln zu der eben genannten Schrift.

Alle diese und viele andere Fragen ähnlicher Art können aber nicht der subjektiven Willkür des einzelnen Lehrers überlassen werden, so sehr viele auch einer »Persönlichkeitspädagogik« mit Linde oder einer Willkürpädagogik, die man dann auch »Künstlerpädagogik« nennt, mit Scharrelmann und Genossen oder gar mit Ellen Key das Wort zu reden versuchen. Wissenschaftlichkeit ist nicht Willkür und Subjektivismus, Wissenschaftlichkeit sucht strenge Gesetzmäßigkeit und feste Normen. Auch Kunst ist nicht Willkür, auch

[1]) Man vergleiche z. B. nur die Sprache des Mediziners, des Theologen und des Juristen miteinander.

die Kunst hat ihre strengen Regeln, gleichviel ob sie mühsam erworben, oder wie bei dem wahren Künstler als ewige Normen angeboren sind. Solche Künstlernaturen sind unter den Hunderttausend deutschen Lehrern aber nicht allzu dick gesät. Selbst in der Malerei erschienen die Raphaels, die Rubens, die Rembrandts nicht einmal in jedem Jahrhundert. Auch arbeitet das Genie in seinem Fache theoretisch wie praktisch weit mehr als jeder Durchschnittsmensch. Im Unterrichte muß darum durchaus planmäßig verfahren werden, und nur innerhalb der gezogenen Schranken kann es ein freies subjektives Gestalten und Auswirken für Lehrer und Schüler geben.

Darum muß jeder Lehrplan schon äußerlich durch die Gruppierung seiner einzelnen Teile, genannt Lehrfächer, dartun, daß derjenige, welcher ihn entworfen hat, ein ähnliches Nachdenken bekundete, wie ein guter Architekt, der einen guten Bauplan entwarf.

Dasselbe gilt von dem Inhalte des Lehrplanes im allgemeinen. Nach den wissenschaftlich durchdachten Zielen des Unterrichts und der Erziehung muß das Baumaterial für den Gedankenkreis der Zöglinge sorgsamst ausgewählt werden. Es auf das beste zu verarbeiten, darin muß der einzelne Lehrer seine Kunst suchen.

Wie gelangt man aber zu einer wissenschaftlichen Begründung der zweckmäßigsten Auswahl der Lehrstoffe und der Lehrgegenstände? Was ist hier bestimmend?

Im »Jahrhundert des Kindes« ruft mit Ellen Key ein großer Haufe: Das Kind. Nur was das Kind wünscht, begehrt, wofür es sich interessiert, das ist maßgebend, nicht was die Alten an das Kind hinanzubringen wünschen. Und so kommen wir denn in der Tat durch unsere neusten Neuerer unter der Führung einer Ausländerin zu einer Kinderpädagogik.

»Zu meiner Zeit zog man das Kind hinan zum Mann; jetzt kauern die pädagogischen Männelein (und Weibelein) hernieder zu dem Kindelein«, klagte man vor 100 Jahren, und so ist es heute wieder. Dagegen müssen wir uns verwahren. Diese Kinderpädagogik gehört ins Schlaraffenland, nicht in eine menschliche Kulturgesellschaft.

Auch für Bildung und Erziehung gilt für uns das Wort Goethes in seiner vollen Bedeutung: »Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen«.

Übermittlung der wertvollsten Kulturgüter der Vergangenheit und Gegenwart, soweit das Kind sie aneignen und verarbeiten kann, ist hier das Maßgebende.

Sowohl die Pestalozzische Forderung von der harmonischen Entwicklung aller Kräfte und Anlagen des Menschen als auch die

Herbartische Forderung von der Entfaltung eines gleichschwebenden vielseitigen Interesses wie die Ansprüche von Familie, Staat, Kirche und bürgerlichem Leben führen zu der Forderung der Übermittlung eines möglichst vielseitigen Kulturinhaltes oder zu der Forderung einer qualitativen Vollständigkeit des Lehrplans. Das heißt, die Auswahl aus den Kulturgütern, welche dem Kinde übermittelt werden sollen, muß eine vielseitige und harmonische sein. Es darf kein wesentliches Glied unserer gesamten geistigen wie technischen Kultur fehlen, damit das Kind im späteren Leben befähigt werde, soviel Interesse und Verständnis überall zu bekunden, als zur sogenannten allgemeinen Menschenbildung je nach dem Maße der geistigen und sozialen Stellung des Individuums erforderlich ist.

Qualitative Vollständigkeit heißt aber nicht quantitative Vollständigkeit. Diese ist vollständig ausgeschlossen. Im Gegenteil muß der Schüler vor großen Stoffmassen, vor der didaktischen Überladung, bewahrt werden. —

Das führt uns zu der weiteren Frage: welche Anforderungen sind an die Lehrplanstoffe sowohl im großen Ganzen als auch im Einzelnen zu stellen, damit der Unterricht auch die nötigen Früchte tragen kann? Fordern läßt sich leicht etwas, hohe und niedere Ziele lassen sich von höheren oder niederen Gesichtspunkten aus leicht stecken. Wird aber der Schüler imstande sein, die auch zu erreichen?

Auf dem leiblichen Gebiete ist es bekannt, daß der Mensch nicht lebt von dem, was er ißt, sondern nur von dem, was er verdaut. Dasselbe gilt auch von der geistigen Nahrungsaufnahme. So wird denn die Lehrplanfrage zugleich zu einer Art geistiger Nahrungsmittellehre. Ihr materielles Prinzip zeigt uns, was für Nahrungsmittel für das Seelenleben vorhanden sind und welchen Nähr- oder Kulturwert sie an sich besitzen. Ihr formales Prinzip muß untersuchen, wie der geistige Verdauungsapparat, also das Seelenleben des werdenden Kindes, beschaffen ist, wie es auf die einzelnen Kulturprodukte als seelische Nahrungsmittel reagiert, und was sie nach der Aufnahme in der Tat beitragen zur Entfaltung der seelischen Funktionen.

Diese Untersuchung kann nur eine psychologische sein. So ist also das Formalprinzip des Unterrichts zunächst das psychologische Prinzip des Lehrplans.

Wenn Erörterungen nach dieser Seite hin nicht die nötigen Früchte getragen haben, so lag das daran, daß man wie jene Neuerer die materiale Seite außer Acht ließ. Hat man doch sogar versucht, eine »Psychologische Pädagogik« zu schreiben, womit eigentlich gesagt ist, daß die Psychologie als solche schon die pädagogischen Probleme

lösen kann. Das ist aber ein großer Irrtum. Nichtsdestoweniger können wir nicht eindringlich genug betonen, daß auch diese Seite in der Lehrplanfrage zu ihrem vollen Rechte kommen muß.

Die Psychologie hat nun zunächst durch eine Analyse des urwüchsigen kindlichen Seelenlebens festzustellen, was das Kind auf jeder Stufe seiner Entwicklung naturgemäß aufgenommen hat und aufnehmen kann. Nur dieses hat der Lehrplan auf seinem geistigen Speisezettel für jede Entwicklungsstufe vorzuschreiben.

Die Physiologie lehrt ferner, daß es bei der Nahrungsaufnahme wichtig ist, ob die Speisen munden, ob sie mit Appetit und nicht mit Widerwillen genossen werden. Dann läuft von selber schon beim Anblick der Speisen das Wasser im Munde zusammen, d. h. die Speicheldrüsen sondern schon beim Anblick den verdauenden Saft im Munde aus und erst recht beim Kauen und bei der weiteren Verdauungstätigkeit. Genau so ist es auch mit unserm seelischen Organismus. Hier nennen wir das Interesse. Wenn der Stoff so interessiert, daß der Schüler schon mit dem Auge dem Lehrer das Wort aus dem Munde nehmen möchte, wenn die Freude bei der Darbietung des Stoffes hell aus den Schüleraugen blitzt, wenn sie sich zur Wiedergabe oder zum Darstellen herzudrängen, dann kann man sicher sein, daß die geistige Speise, die dem Kinde dargeboten wird, auch innere Kraft und seelischen Zuwachs schafft.

Die Psychologie hat also zu untersuchen, welche Stoffe im Interessenkreise des Kindes liegen. Daß das nicht diejenigen sein können, welche ein Kind amüsieren, liegt für jeden ernst denkenden Erzieher nahe, nur »die Kinderpädagogik« wird Amüsement mit dem ruhigen und nachhaltigen Interesse verwechseln.

II.

Bildungsziele.

In der Lehrplanfrage muß man sich zunächst über das Ziel klar werden, das man erstreben will. Das Ziel unserer öffentlichen Schulen von der niedrigsten bis zur höchsten ist noch immer in erster Linie die Pflege des Wissens.

»Alle vorwiegend theoretischen Menschen, also namentlich die Gelehrten, überschätzen eben den Kultur- und Erziehungswert der Erkenntnis. Sie halten den, der etwas weiß, für höherstehend, als den, der etwas kann. Aber das Wissen als solches zerstückelt den Menschen, führt ihn aber nicht wieder zur Einheit. Das tut nur die Übung, die das Gewußte zu einem Gekonnten macht. Die Verachtung, mit der die Erkennenden, die sogenannten Gebildeten, auf die Masse

herabsehen, ist nur wenig berechtigt. Das Volk im ganzen eignet sich die Kulturergebnisse zwar nur langsam an, aber wirklich und ganz. Es verleibt sie sich wirklich ein. Die Erkennenden dagegen nehmen große Mengen von Wissen, also von potentieller Kultur in sich auf, verarbeiten sie aber nicht und verwandeln sie nicht in Leben und Form. Sie bleiben ein toter Ballast und lassen ihren Besitzer als Mensch entweder auf dem Standpunkt der Masse stehen, oder machen ihn zu einem bloßen Registrier- und Analysierapparate«. Zu solcher Einsicht kommt sogar ein Jünger Friedrich Nietzsches.[1])

Unser gesamtes deutsches Schulwesen steht ohne Frage auf einer Stufe hoher Leistungsfähigkeit. Unter seinen Mängeln aber ist der einseitige Intellektualismus einer der bedenklichsten. Unser ganzes Berechtigungs- und Prüfungswesen, das doch die Ziele der Schularbeit dartun soll, erstreckt sich fast nur auf die intellektuellen Leistungen und zudem noch sehr einseitig auf die Leistungen des Verbalgedächtnisses. Wer ein gutes Gedächtnis hat für Worte, und wenn es oft auch nur Worte sind, und für Zahlen, und wenn sie vielfach auch nur Ziffern bedeuten, der besteht manchmal glänzend die Schulprüfungen und kann auf den Schulbänken die Fahrt durch das Tor manches Berufes einfach absitzen.

Zudem legt man im allgemeinen zu wenig Gewicht auf die Qualität und zu viel Gewicht auf die Quantität des Wissens oder gar nur auf die Kenntnisse der die Gedanken bezeichnenden Worte und wertet den mechanisch geläufigen Ablauf der reproduzierten Worte höher als die Kausalität der Erkenntnis.

Vor allem aber wird eins vernachlässigt: die Beschaffenheit der Gesinnung, soweit jener Lernprozeß nicht hemmend dadurch beeinflußt wird.

In den Zensurbüchern nimmt das »Betragen« wie »Fleiß und Aufmerksamkeit« nur einen bescheidenen Bruchteil des Raumes ein. Und die Zensur fällt gewöhnlich »gut« oder »sehr gut« aus, wenn die intellektuellen und zumal die Gedächtnisleistungen gute sind, wenn der Schüler den Unterrichtsbetrieb nicht stört und die äußere Ordnung beachtet. Was aber Gefühl und Wille beherrscht, das wird in diese Zensur des Betragens nicht immer oder nur lückenhaft mit hineingetragen. Und ob mancher Vielgetadelte nicht ein braver Junge würde, wenn er andere, seiner Eigenart angepaßte geistige Nahrung bekäme, ist mir nach meiner Erfahrung nicht mehr fraglich.

Was über die Pflege des Intellektes hinaus geschieht, bleibt

[1]) Horneffer, »Die Tat«. Jahrg. I. Nr. 1, S. 31.

häufig eine freiwillige, nicht pflichtmäßige, Arbeit des Menschen der zugleich Lehrer, d. h. in der Hauptsache Bildner des Intellektes ist und sein soll.

Selbst die Behandlung des Religiösen in der Schule läuft auf Befehl von oben im wesentlichen auf Religionsunterricht, d. h. auf die Übermittlung religiösen Wortwissens, hie und da auch auf die äußere Eingewöhnung von religiösen Sitten und Gebräuchen, den sogenannten Kultus, hinaus. Ist doch das alte neutestamentliche griechische Wort »πιστις« im großen und ganzen seines ethischen Inhaltes beraubt und auf die Bedeutung von »Fürwahrhalten« der Überzeugungen anderer über religiöse Dinge, also auf eine intellektuelle Leistung, eingeschränkt worden. Die Hingabe, die Treue und das Vertrauen, die Jesus mit dem Worte verbindet, sind fast vergessen, und das »Glauben« im Sinne von »Fürwahrhalten« ist das vorwiegend oder ausschließlich Hervortretende in dem Begriffe geworden. Glauben, was ein Oberkirchenrat oder ein Konsistorium, was ein Papst und ein Index für wahr halten, glauben, daß es richtig ist, d. h. der besten Erkenntnis entspricht, was diese Autoritäten in die Worte der religiösen Klassiker der heiligen Schriften hineingelegt haben, nicht selten aus egoistischen und menschlichen Absichten, das gilt vielfach als das Wesentlichste der Religion, was darum in der Schule zu lehren ist und wonach man in erster Linie Lehr- wie Seelsorgerbefähigung wertet. Wer aber aus eigner, freier Überzeugung, aus bestem Wissen und Gewissen, sich nicht solcher intellektuellen Autorität ohne weiteres fügt, wer Zweifel zu äußern wagt oder Abneigung gegen den religiösen Memoriermaterialismus empfindet, der erhält nicht bloß bei Katholiken, sondern auch bei Protestanten eine schlechtere Zensur, auch wenn er ein religiöser Mensch ist.

So opfert man selbst das Heiligste dem Intellektualismus und Verbalismus, läßt im Namen dieses Heiligsten die erste ethische Forderung, die Wahrhaftigkeit, die Überzeugungstreue, schwindsüchtig werden.[1])

[1]) Daß ich hiermit nicht dem Subjektivismus eines v. Egidy, eines Jatho u. a. ohne weiteres das Wort reden möchte, braucht wohl nicht weiter betont zu werden. Es geht in keiner Gemeinschaft, weder in der Kirche noch in der Schule, daß jedermann von amtswegen tut und lehrt, was ihm zufällig einleuchtet und recht däucht. Wer von einer Gemeinschaft ein Amt hat, hat der Gemeinschaft gegenüber auch Pflichten, vor allem die, die Einigkeit im Geist zu pflegen. Der Konflikt im Falle Jatho ist derselbe wie bei einigen Reformern des Religionsunterrichts. Das konservative Regiment der Gemeinschaft hat zu wenig Verständnis für die Eigenart des Individuums und für die Notwendigkeit von Reformen, und jene subjektivistischen Reformer haben zu wenig Verständnis für die Notwendigkeiten einer Gemeinschaft.

Wer nun in das intellektualistische Schablonenmaß im öffentlichen Schulleben nicht ohne weiteres hineinpaßt, auch wenn Sitte und Sittlichkeit intakt sind, der wird nicht selten in seinem jugendlichen Seelenleben grausam mißhandelt, dem wird von Eltern und Lehrern in der Jugend unfehlbar prophezeit, daß nichts Gescheites aus ihm werden kann, daß er als Halbidiot es höchstens bis zum Handwerker bringen könne. Das Joch des Intellektualismus ist eben nicht sanft und seine Last für ein Jugendgemüt nicht leicht.

Darum dürfen die Leistungen des Intellektes keineswegs zum ausschließlichen, ja auch nicht zum vorwiegenden Maßstabe für den Personwert eines Schülers genommen werden.

Statt dessen ist mit Pestalozzi zu fordern: »Harmonische Ausbildung aller Kräfte und Anlagen.«

Zu diesen Kräften und Anlagen des Menschen gehören neben denen des Verstandes auch die des Gemütes, des Willens, des Handelns. Neben jenen Satz »nur in einem gesunden Körper kann eine gesunde Seele wohnen« möchte ich darum den sogar als Titel benutzten Ausspruch wohl des größten Verstandesmenschen der letzten Jahrhunderte stellen. Ich meine den Titel des kleinen Schriftchens von Kant: »Von der Macht des Gemütes seiner krankhaften Zustände Herr zu werden.«[1])

Zur Entfaltung der ganzen Persönlichkeit, zur Heranbildung von Menschen, die zu allem Guten geschickt sind, soll man auch die sorgfältige Entwicklung dieser Kräfte sich angelegen sein lassen, ja gegenüber der intellektuellen Fürsorge das in erster Linie sich angelegen sein lassen.

Für den Personwert eines Zöglings muß darum in mindestens gleichem Maße auch die Beschaffenheit des Ethos mit als Maßstab und darum auch als Bildungsziel gelten.

Als z. B. einmal Herr von Egidy die Forderung des konfessionellen Charakters der Schule hörte, wies er sie mit Entrüstung zurück. Als ich ihm nun die Frage vorlegte, welche Weltanschauung denn in der Schule maßgebend sein solle, die er allgemein erstrebte, erklärte er es als selbstverständlich, daß die seine es sein müsse. Der Mann, der damals eine größere Rolle als heute Jatho spielte und heute schon vergessen ist, wollte also allen Schulen seine stets veränderliche Konfession aufbürden, was aber in 2000 bezw. 400 Jahren geworden ist und als Gemeingut gilt, sollte ohne weiteres über Bord geworfen werden. So läßt sich das Problem von Autorität urd Freiheit unmöglich lösen. Auch hier liegt ein schwieriges Lehrplanproblem der Kirche als Volksbildungsstätte, wo die Vererbung des besten Kulturgutes mit der psychologischen Zweckmäßigkeit des Erwerbens in Einklang zu bringen ist.

[1]) In demselben Sinne sagt, soviel ich erinnere, Lessing: »Das ist ein armer Mensch, bei dem der Kopf das Beste ist.«

So ganz ohne Bedeutung ist diese Frage nicht, weder für den einzelnen, noch für die Gesellschaft.

Nur ein paar Beispiele:

Den größten Einfluß auf die Menschheit seit 1900 Jahren hat eine Persönlichkeit ausgeübt, die da meinte, daß die argen Gedanken aus dem Herzen, aus dem Gemüte, kommen, und die darum die Frage aufwarf: »Was hülfe es dem Menschen, wenn er die ganze Welt (auch die des Wissens und Erkennens) gewönne und nehme doch Schaden an seiner Seele?« d. h. an seiner Gesinnung, seinem Ethos, seinem Gemüte.

Vor 400 Jahren wurde von Luther die große intellektuelle Leistung vollzogen, daß er alle Stämme deutscher Zunge mit einer gemeinsamen Schriftsprache beschenkte. Luther würde diese Leistung nie und nimmer vollzogen haben wegen seines hervorragend intellektuellen Wissens auf sprachwissenschaftlichem Gebiete, etwa als hervorragend klassischer oder Neuphilologe oder Germanist,[1]) sondern er hat sie lediglich vollbracht, weil er mit allen Kräften seines gewaltigen Gemütes um die Reform der nach seiner Überzeugung höchsten Lebensgüter, eben dieser ethischen Güter, ringen mußte. Nicht zunächst sein Intellekt, sondern sein Ethos verschaffte uns durch seine Bibelübersetzung, seine Reden, seine Lieder, seine Schriften die gemeinsame Muttersprache, die zu rauben uns auch seine ärgsten Feinde nie mehr imstande sein werden.

Und als drittes Beispiel wie als Gewährsmann nenne ich Bismarck, der wiederholt betonte, daß das deutsche Volk nur bestehen würde, so lange es sittliche Kraft entfalte, und der die größte nationale Tat nicht infolge seiner intellektuellen Bildung, sondern kraft seines eisernen und umfassenden Wollens und seiner angeborenen, urgewaltigen Gefühle vollzog.

»Als normales Produkt unseres staatlichen Unterrichts verließ ich Ostern 1832 die Schule als Pantheist, und wenn nicht als Republikaner, doch mit der Überzeugung, daß die Republik die vernünftigste Staatsform sei.« So lautet das eigene Bekenntnis im ersten Satz seiner »Gedanken und Erinnerungen«. Er fügt aber gleich hinzu, daß dieses Gesamtprodukt nicht stark genug war, seine angeborenen preußisch-nationalen Gefühle zu vernichten.[2])

---

[1]) Er war hier — »Laie«.

[2]) Eine starke, leider sehr übertreibende Absage gegen den vorhin gerügten und unser Landeskirchentum beherrschenden religiösen Intellektualismus enthält das Büchlein von Dr. Albert Nachtigal: »Wenn das Leben erwacht. Gedanken

Wenn diese ethischen Kräfte und Anlagen nun so bedeutsam sind, so ist es notwendig, daß auch die Schule sich ihrer bemächtigt und die Frage aufwirft, ob denn die Beeinflussung des Ethos in- und außerhalb der Schule so ist, daß sie den großen persönlichen Vorbildern wie den Forderungen der Wissenschaft dieses Gebietes, der Ethik, entspricht, daß überhaupt die Ethik das Normgebende bei allen Lehrplanfragen bleibt.

Diese Beeinflussung zur Verwirklichung dieser Ziele nennt man bekanntlich Zucht oder Erziehung im engeren Sinn, und wer sich dieser Aufgabe widmet, ist Erzieher, und wenn auch der Unterricht sich in diesen Dienst stellt, wenn für sie die Ethik maßgebend ist, so sprechen wir von einem erziehenden Unterricht.

Wie steht es nun aber um die systematische Pflege dieser Dinge?

Wie vor etlichen Jahren der bedauerliche Fall Dippold lehrte, kann sich jeder verkommene Student der Jurisprudenz, der Theologie oder Philologie »Erzieher« nennen, ohne daß in der ganzen öffentlichen Meinung sich eine Stimme dagegen erhebt, während man gleich »Kurpfuscher« schreit und nach dem Staatsanwalt ruft, sobald nur ein nicht Qualifizierter den Körper eines anderen Menschen in Behandlung nimmt. Darf es uns da wundern, daß die Zahl unserer jugendlichen Verbrecher bis ins ungeheuerliche wächst? In den Jahren 1892/1900 stieg sie von 30 719 auf 48 657, oder auf 100 000 der jugendlichen Bevölkerung wuchs sie von 568 Verurteilten auf 702, das ist eine absolute Zunahme von 40 % und eine relative um 23,6 %, und dabei kommt noch in Betracht, daß unter den überführten Jugendlichen wegen mangelnder Einsicht von je 1000 1—10 % freigesprochen wurden, und daß die Zahl der jugendlichen Verfehlungen, über die der Strafrichter nicht zu Gerichte gesessen, wohl mindestens ebenso groß wie die anfangs genannte sein dürfte.

Angesichts dieser Erscheinungen müssen wir nachdrücklich die weitere Forderung erheben, daß namentlich im Hinblick auf die große Zunahme des jugendlichen Verbrechertums und im Hinblick auf die außergewöhnliche Geringschätzung der erzieherischen Tätigkeit im öffentlichen Leben es sogar ein dringendes Bedürfnis ist, daß man der Behandlung des kindlichen Ethos mindestens dieselbe wissenschaftliche Förde-

beim religiösen Verfall unserer Zeit. 2. Aufl. Hagen i. W., Otto Rippel.« »Die einzig bewegenden Kräfte im Menschenleben sind Triebe und nicht Begriffe,« sucht er zu beweisen.

rung und praktische Pflege angedeihen lasse, wie der Entfaltung des Intellektes.

Es wird meines Erachtens die Entartungsforschung sogar zu dem Ergebnis kommen, daß die einseitige Überkultur des Intellektes zur Erschöpfung desselben und damit zu Gehirn- und Geistesschwäche bei den Nachkommen führt. Damit würde dann diese Schulbildungsfrage sogar zu einer Rassenerhaltungsfrage.

Für uns aber erweitert sie sich zu einer Erziehungsfrage, welche für die Lehrplanfrage von grundlegender Bedeutung ist.

---

2. Wissen und Wahrheitsbewusstsein.

Von

A. Franken, Schildesche.

I. Methode und vorläufige Bestimmungen.

In welchem Verhältnis steht die moralische Entwicklung eines Volkes zu seiner Kultur und Zivilisation? Ist die Kultur ein günstiger oder ungünstiger Boden für die Moralität? Seit Rousseau ist das Problem nicht zur Ruhe gekommen. Es ist auch nicht zu erwarten, daß es durch historische Untersuchungen zu seiner endgültigen Lösung kommen wird. Kultur und Moral sind viel zu komplizierte Gebilde, als daß auf Grund einer Analyse die Bedeutung und Wechselwirkung ihrer einzelnen Faktoren festgestellt werden könnte. Langwieriger aber auch sicherer als die analytische historische Betrachtungsweise ist die synthetische statistische und experimentelle Methode. Sie kann allerdings nur etappenweise zu brauchbaren Ergebnissen gelangen. Die ersten Fragestellungen sind deshalb außerordentlich bescheiden. Von Kultur und Moral ist noch keine Rede. Die allgemeine Form der Einzelprobleme lautet: »Welche Beziehung besteht zwischen dem Kulturfaktor a und dem moralischen Faktor b?« Im folgenden wollen wir versuchen, eine von diesen vielen Fragen ihrer Lösung näherzuführen. Der Kulturfaktor ist das Wissen, der moralische Faktor das Wahrheitsbewußtsein.

Die Erforschung einer soweit gefaßten Aufgabe geht über die Kraft eines Einzelnen hinaus. Man denke nur daran, daß sich das Wissen nach den verschiedensten Seiten hin typisch differenziert, und daß unser Wahrheitsbewußtsein von sinnlichen, intellektuellen, ästhetischen, moralischen, sympathetischen und religiösen Motiven ver-

schiedenen Grades und verschiedener Kombination beeinflußt wird. Will man nicht diesen oder jenen materialen Gedächtnistypus bevorzugen, so empfiehlt sich die Verwendung des Schulwissens als Maßstab für die Gedächtnisleistung einer Versuchsperson. Naheliegend und praktisch ist die Beeinflussung durch den Ehrgeiz und zwar den Ehrgeiz, über recht viel Schulwissen zu verfügen. Naheliegend, weil Schulwissen und Schulehrgeiz schon teilweise miteinander gegeben sind; praktisch, weil auf diese Weise sehr viele Einzelergebnisse gewonnen und gewertet werden können und die Mittel ein um so größeres Gewicht erhalten. Hiermit ist die engere Fassung der Frage gegeben: Wie verhält sich der Umfang des Schulwissens (oder die durchschnittliche Klassenleistung) zu dem Widerstand gegen die Gelegenheit zu einer unwahren Äußerung, wenn die Versuchung durch den Ehrgeiz, über recht viel Schulwissen zu verfügen, verstärkt worden ist?

In dieser Form scheint das Problem zugeschnitten auf die Beziehung zwischen Wissen und Wahrheitsbewußtsein bei Kindern. In Wirklichkeit ist die Fragestellung auch bei Erwachsenen anwendbar und mit Erfolg angewandt worden.[1]) Wir wollen uns jedoch, dem Charakter dieser Zeitschrift gemäß, mit den Ergebnissen der Schulversuche begnügen.

Das Experiment besteht im wesentlichen darin, daß eine Frage nach irgend einem Gegenstand des Schulwissens zweimal vom Lehrer gestellt und zweimal von den Kindern schriftlich beantwortet wird, zuerst als Entscheidungsfrage, dann unangekündigt, als Bestimmungsfrage. Ich nenne deswegen dieses unwissentliche Verfahren Methode der Entscheidungs- und Bestimmungsfragen. Die Fragen, deren Zahl für jede untersuchte Klasse 100—200 betrug und mit Hilfe der unterrichtenden Lehrer unter Berücksichtigung des Wochenberichts ausgesucht waren, wurden durch eine allgemeine Instruktion vorbereitet: »Ich werde euch eine Anzahl Fragen aus der Länderkunde, biblischen Geschichte, Geschichte und andern Unterrichtsfächern zur schriftlichen Beantwortung vorlesen. Bestimme ich nicht anders, so schreibt »ja«, wenn ihr die Frage beantworten könnt; »nein«, wenn ihr die Antwort nicht wißt. Was würdest du z. B. antworten, wenn ich frage: »Weißt du, wie unser Hauptlehrer heißt?«

---

[1]) In einer noch erscheinenden ausführlichen Abhandlung der Zeitschrift für angew. Psychologie: »Ergebnisse der Aussagepsychologie nach der Methode der Entscheidungs- und Bestimmungsfrage bei Erwachsenen und Kindern.«

Was schreibst du, wenn ich frage: »Weißt du, wieviel Kilometer die Entfernung der Erde von der Sonne beträgt?« Alsdann folgte eine Anweisung über die Anordnung der Antworten und über das Verhalten während und nach der schriftlichen Beantwortung. Darauf im bunten Wechsel die in Aussicht gestellten Fragen; z. B.

1. Weißt du, an welchem Flusse Lyon liegt?
2. Weißt du, wie der Vater Karls des Großen hieß?
3. Weißt du, wer den kleinen Katechismus verfaßt hat?
4. Weißt du, an welchem Ort die Grabstätte der Erzväter war?
5. Weißt du, wie die Hauptstadt Norwegens heißt?
6. Weißt du, in welchem Jahr der letzte Krieg der Preußen gegen die Österreicher war?
7. Weißt du, zu welcher Pflanzenfamilie die Erbse gehört?
8. Weißt du, welcher Jünger den Herrn verleugnet hat?
9. Weißt du, an welchem Flusse Florenz liegt?
10. Weißt du, in welchem Jahre Luther gestorben ist?

Nachdem die schriftlichen Antworten eingesammelt waren, mußten die Schüler ebenfalls schriftlich ihre Entscheidungen belegen. Jetzt lauteten die Fragen:

1. An welchem Flusse liegt Lyon?
2. Wie hieß der Vater Karls des Großen?
3. Wer hat den kleinen Katechismus verfaßt? usw.

Auf die erste Frage konnten diesmal die Antworten »Rhône«, »Seine« oder »nein« erfolgen, die als richtig, als falsch und als unbestimmt beurteilt wurden. Da ein Schüler sich bei der ersten Beantwortung für »ja« oder »nein« entschieden hatte, ergeben sich 6 Gruppen verschiedener Antworten: ja-Antworten, die hernach richtig, falsch oder unbestimmt sind und nein-Antworten, die hernach richtig, falsch oder unbestimmt sind, das Gesamtergebnis von 155 Schülern (58 Knaben, 97 Mädchen) im Alter von 8—18 Jahren beträgt:

ja-richtige,	ja-falsche,	ja-nein,	nein-richtige,	nein-falsche,	nein-nein Antworten,
6139,5	2382	3392	733,5	583	11138

zusammen 24368 Antworten.

An diesem Gesamtergebnis interessiert uns hier ganz besonders die 1., 4. und 3. Rubrik. Die 1. und 4. Rubrik geben Aufschluß über das vorläufige und nachträgliche richtige Wissen. Die 3. Rubrik enthält die unbestimmten, also objektiv unwahren ja-Antworten. Durchschnittlich kommt bei Schülern und Schülerinnen auf ungefähr

2 richtige eine unwahre Antwort. Ist dies ein konstantes Verhältnis? Darf man bei einem Schüler, der 50 richtige Antworten gegeben hat, ungefähr 25 unwahre Aussagen, dagegen bei einem Schüler, der gleichzeitig geprüft wurde und 100 richtige Antworten gegeben hat, 50 unwahre Behauptungen erwarten?

Ordnen wir die Schüler nach der Zahl ihrer richtigen ja-Entscheidungen, dann stehen an erster Stelle diejenigen, die über das geringste, an letzter Stelle diejenigen, welche über das umfangreichste Entscheidungswissen verfügen. Der Übersicht halber fassen wir je 31 aufeinanderfolgende Schüler zu einer Gruppe zusammen. Von den so erhaltenen 5 Gruppen stellen wir sowohl die durchschnittliche Anzahl der richtigen ja-Antworten wie die durchschnittliche Anzahl der unbestimmten ja-Antworten fest. Alsdann ergibt sich:

Gruppe	I	II	III	IV	V
Durchschnitt der ja-richtigen Antworten . .	14,5	25,8	38,2	49,8	70,1
Durchschnitt der ja-nein Antworten	24,3	19,3	25,1	26,3	15,4

Nimmt man das richtige Gesamtwissen (ja-richtige + nein-richtige Antworten) als Maßstab des Gedächtnisumfanges, so fällt das Ergebnis auch nicht wesentlich anders aus:

Gruppe	I	II	III	IV	V
Durchschnitt der ja-richtigen + nein-richtigen Antworten	17,8	31	42,7	55	76,2
Durchschnitt der ja-nein Antworten	24,5	20,3	23,4	26,4	15,3
Empirisch umgerechnet nach der Methode der kleinsten Quadrate	24,7	23,3	22,1	21,2	18,9

Das Verhältnis des richtigen Wissens zu den unwahren Aussagen ist demnach kein konstantes. Man darf sogar für den groben Durchschnitt das Umgekehrte behaupten: Je mehr ein Schüler weiß, desto weniger unwahre Verhörsantworten gibt er.

Diesem vorläufigen Vergleich von Gedächtnisumfang und unwahren Aussagen haften in mehr als einer Beziehung Mängel an. Zuerst kann man fragen, ob die Zahl und Auswahl der Fragen genüge, um ein einigermaßen sicheres Urteil über den wirklichen Gedächtnisumfang zu fällen. Dieser Einwand erledigt sich, wenn man die Durchschnittszensuren der Schüler mit ihren Versuchsleistungen in Beziehung setzt. Es ergibt sich, worauf wir hier nicht weiter eingehen wollen, eine hohe Übereinstimmung zwischen beiden Werten,

so daß man wohl sagen darf: die Ergebnisse, sofern sie den Umfang des Gedächtnisses berühren, dürfen eine allgemeinere Bedeutung beanspruchen.

Dagegen wird man mit Recht die Nichtberücksichtigung der falschen ja-Antworten anfechten. Vergegenwärtigen wir uns einmal das Zustandekommen einer falschen Antwort, etwa der oben gegebenen Antwort »Seine« auf die Frage: »An welchem Flusse liegt Lyon?« In den meisten Fällen wird sich der Schüler wahrscheinlich seiner gegebenen Entscheidungsantwort bewußt. Dieses Bewußtsein drängt ihn zu einer positiven Antwort. Er gibt sie entweder, seiner richtigen Erinnerung gemäß, oder ist noch im Zweifel, oder endlich gibt er irgend eine nahe liegende Antwort, bloß, um seine ja-Antwort zu decken, mit dem Bewußtsein ihrer Verkehrheit. Im letzteren Falle ist die Antwort eine direkte Lüge. Als solche müßte sie den unbestimmten ja-Behauptungen zugerechnet werden. Nun sind wir aber nicht imstande, darüber jedesmal zu entscheiden, ob der Schüler eine vermeintlich richtige oder eine vermeintlich falsche Äußerung getan hat. Hier sind also höchstens Durchschnittsrechnungen und auch diese nur mit mehr oder weniger Aussicht auf Erfolg anwendbar.

Um zu einer brauchbaren Formel zu gelangen, wollen wir der Einfachheit halber die ja-richtigen Antworten mit j_r, die ja-falschen mit j_f, die ja-nein Antworten mit j_n, die nein-richtigen mit n_r, die nein-falschen mit n_f und die nein-nein Antworten mit n_n bezeichnen. Haben Schüler mit zahlreichen j_n-Fällen nur wenige j_f-Entscheidungen getroffen, dann wird man annehmen dürfen, daß letztere meist mit dem Bewußtsein einer richtigen Antwort erfolgt sind, anders dagegen, wenn die Zahl der j_f-Antworten recht groß ist. Ordnen wir deshalb die Schüler nach der Zahl ihrer unbestimmten oder unwahren ja-Aussagen, führen wir dann, wie früher, die Gruppierung und Berechnung der mittleren Zahl der j_n-Antworten und entsprechenden j_f-Antworten jeder einzelnen Gruppe durch, so müssen wir ein Bild von der Abhängigkeit der falschen und unbestimmten ja-Entscheidungen untereinander gewinnen. Es beträgt für

Gruppe	I	II	III	IV	V
Zahl der ja-nein Antworten.	6,87	13,26	18,32	25,81	45,45
Zahl der ja-falschen Antworten	8,5	13,5	16,5	15,8	20,4

Hieraus ergibt sich: Versuchspersonen mit zahlreichen unwahren Antworten haben gleichartig zahlreiche falsche

Antworten.[1]) Kommt es also darauf an, die j_f-Fälle zu teilen, sie den j_r-Aussagen zuzurechnen, insofern sie mit der Sicherheit des richtigen Wissens niedergeschrieben sind, und den j_n-Fällen, soweit sie dieser Bedingung nicht entsprechen, dann wird man von den j_f-Fällen um so mehr den j_n-Antworten zurechnen, je mehr von diesen vorhanden sind.

Der Satz, daß Vielwisser in der Regel wenige unwahre Verhörsantworten abgeben, bietet noch eine zweite Schwierigkeit der Beurteilung. Nach diesem Satze werden die Wenigwisser im allgemeinen zu ungünstig beurteilt. Denken wir uns, von 200 Fragen habe der eine 25 j_r- und ebensoviele j_n-Antworten geliefert, ein zweiter aber 100 j_r- und 25 j_n-Antworten. Dann ist der Unbegabte $200 - 25 = 175 \times$ in der Versuchung zu einer unwahren Antwort gewesen, der Begabte nur $200 - 100 = 100 \times$. Der erstere hat den Versuchungen $175 - 25 = 150 \times$, der andere $100 - 25 = 75 \times$ widerstanden. Der durchschnittliche Widerstand gegen die Gelegenheit zu unwahren Aussagen beträgt bei beiden $\frac{150}{175} = 0{,}857$ und $\frac{75}{100} = 0{,}750$.

Der bisherige Maßstab der unwahren Aussagen bedarf mithin noch einer Korrektur. Um den durchschnittlichen Unwahrheitswert einer Gesamtaussage zu finden, müssen die j_n-Antworten mit einem gewissen Prozentsatz der j_f-Fälle durch die Zahl der Gelegenheiten zu unwahren Aussagen dividiert werden.

Nennen wir den endgültigen, noch zu berechnenden Unwahrheitswert **Uw**, den Wahrheitswert **W**, und nehmen wir eine direkte Proportionalität zwischen den j_f-Antworten und den endgültigen Unwahrheitswerten an, beträgt ferner die Zahl der gestellten Fragen n, dann ist

$$Uw = \frac{j_n + Uw . j_f}{n - j_r - [(1 - Uw) . j_f]} = \frac{\text{unwahre Antworten.}}{\text{Gelegenheit zu unwahren Antworten.}}$$

Hieraus folgt

$$Uw = 1 - \frac{1}{2 j_f} \left[n - (\sqrt{4 . j_f . j_n + (n - j_r - 2 j_f)^2} + j_r \right],$$

$$\text{und } W = \frac{1}{2 j_f} \left[n - (\sqrt{4 . j_f . j_n + (n - j_r - 2 j_f)^2} + j_r \right];$$

$$W = 1 - Uw.$$

---

[1]) Hiernach wäre zu erwarten, daß mit dem Umfang des richtigen Wissens die Zahl der j_f-Fälle abnimmt. Dem ist nicht so. Jedoch kann darauf hier nicht näher eingegangen werden.

Als Maß des Wissens wählen wir das geleistete Gesamtwissen gemessen an der Zahl der vorgelegten Fragen:

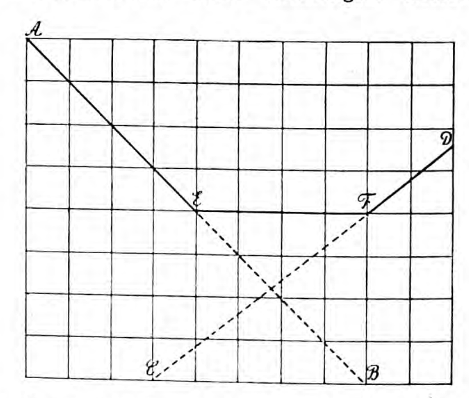
$$\text{Gedächtnisumfang} = \frac{j_r + n_r}{n}.$$

II. Gedächtnis und Wahrheitswert.

Besitzen die Schüler mit umfangreichem Gedächtnis zugleich einen hohen Widerstandsgrad gegen die Gelegenheit zu unwahren Aussagen? Dann müssen mit den Werten des Gedächtnisumfanges die Wahrheitswerte zunehmen. Die wirklichen Beziehungen deckt folgende Tabelle auf:

Gruppe		I	II	III	IV	V
Gedächtnisumfang		0,118	0,198	0,271	0,346	0,483
Wahrheitswert		0,808	0,820	0,760	0,692	0,749
Unwahrheitswerte	empirisch	0,192	0,180	0,240	0,308	0,251
	berechnet	0,194	0,214	0,231	0,249	0,282

Mit dem Gedächtnisumfang wachsen die Unwahrheitswerte. Dies gilt jedoch nur für den großen Durchschnitt. In Wirklichkeit sinkt die Zahlenkurve der Wahrheitswerte nur in den beiden ersten Dritteln, um in dem letzten Drittel wieder anzusteigen. Dieser Anstieg am



Schluß der Kurve ist charakteristisch und wiederholt sich in fast allen Klassenversuchen. Bildlich dargestellt nimmt die Wahrheitskurve ungefähr den in obenstehender Figur unter A E F D wiedergegebenen Verlauf.

Auf der Abszisse sind die Werte des Gedächtnisumfanges, auf den Ordinaten die Wahrheitswerte abgetragen. Das Bild verändert sich nicht wesentlich, wenn statt der Werte des Gedächtnisumfanges die Durchschnittszensuren mit den Wahrheitswerten verglichen werden. Gedächtnisumfang und Widerstand gegen Gelegenheiten zu unwahren Aussagen stehen mithin nicht in eindeutiger Beziehung zueinander. Vielmehr steht die Wahrheitskurve, wie die Figur verdeutlicht, unter dem Einfluß zweier widerstrebender Kräfte. Die eine würde für sich, wenn linear, der Kurve die Richtung A B, die andere für sich die Richtung C D verleihen. Durch ihr Zusammenwirken kommt die Resultante A E F D zustande.

Welches sind nun die beiden Komponenten der Wahrheitskurve? Warum haben die Unbegabten die höchsten und das Gros der Schüler mit mittelmäßiger Begabung die geringsten Wahrheitswerte? Wir haben eingangs auf den Motivcharakter der Aussagen hingewiesen und betont, daß die Antworten durch den Ehrgeiz, über recht viel Wissen zu verfügen, gefälscht werden. Es liegt deswegen die Annahme nahe, die Begabteren seien unwahrer in ihren Antworten, weil sie von einem größeren Ehrgeiz beseelt sind. Die Vermutung wurde durch eine darauf hingehende Untersuchung bestätigt. Die (39) Schüler einer Sexta erhielten von mir als einzige und freiwillige häusliche Aufgabe den Auftrag, von einer Sprichwörtergruppe, soviel sie wollten, abzuschreiben. Diejenigen, die mehr als den Durchschnitt der geschriebenen Silben vorzeigen würden, sollten eine gute, die andern nur eine genügende Zensur erhalten. Nach der Durchschnittszensur des letzten Zeugnisses gruppiert, ergaben sich für

Gruppe	I	II	III
Durchschnittszensur	0,302	0,537	0,686
Zahl der geschriebenen Silben	0,387	0,446	0,457

Hiernach verwenden die bessern Schüler den größten Fleiß auf die Erlangung einer guten Zensur. Da sie zugleich über das meiste Schulwissen verfügen, besitzen die Schüler mit guten Gedächtnisleistungen wahrscheinlich auch den größten Ehrgeiz. *Die Unbegabten haben mithin ihre relativ hohen Wahrheitswerte nicht deswegen, weil sie wenig wissen, sondern, weil sie nicht ehrgeizig sind und die Gelegenheit zu einer unwahren Aussage für sie keine oder nur eine schwache Versuchung ist.*

Unter bestimmten Umständen, nämlich dann, wenn ihnen der Inhalt der Frage bekannt vorkommt, kann auch für sie der Reiz zu

einer unwahren Behauptung größer werden. Es ist deshalb von besonderm Wert, nachzusehen, ob in solchen zweifelhaften Fällen, in den starken Versuchungen, sich Begabte und Unbegabte in gleicher Weise verhalten, oder ob der Widerstand gegen die starken Versuchungen mit dem Gedächtnisumfang wächst. Da der Widerstand gegen die starken Versuchungen mit der Zahl der n_r-Antworten zunimmt, dagegen wieder der Zahl der Versuchungen umgekehrt proportional ist, können wir seinen Durchschnittswert, den wir als gehemmtes Bekanntheitsgefühl bezeichnen wollen, durch den Ausdruck: gehemmtes Bekanntheitsgefühl $= \frac{\text{verneintes Richtigwissen}}{\text{vermeintliches Nichtswissen}}$

$= \frac{n_r}{n - (j_r + W \,.\, j_f)}$ bestimmen. Es ergibt sich

Gruppe	I	II	III	IV	V
Gedächtnisumfang	0,118	0,198	0,271	0,346	0,483.
Gehemmtes Bekanntheitsgefühl	0,024	0,054	0,054	0,058	0,065

Die Vielwisser hemmen die ihnen nur bekannt vorkommenden Antworten mehr als die andern. Wie diese Hemmung des Bekanntheitsgefühls auf die Wahrheitswerte wirkt, zeigt folgende Zusammenstellung:

Gruppe	I	II	III	IV	V
Gehemmtes Bekanntheitsgefühl	0,012	0,026	0,037	0,053	0,091
Wahrheitswert	0,723	0,738	0,742	0,805	0,814

In den letzten Tabellen liegt die Aufklärung über den Anstieg der Wahrheitskurve in ihrem letzten Drittel. Wie mit dem Gedächtnisumfang die Hemmung des Bekanntheitsgefühles größer wird, so wächst auch der Widerstand gegen die Gelegenheit zu unwahren Aussagen.[1]) Hiernach ist der Gedächtnisumfang, das Wissen, nur von mittelbarer Bedeutung für das Wahrheitsbewußtsein.

[1]) Diese Tatsache eröffnet einen Weg zur zahlenmäßigen Bestimmung des Ehrgeizgrades. Da der

$$\text{Wahrheitswert} = \frac{\text{Gehemmtes Bekanntheitsgefühl}}{\text{Ehrgeiz}}$$

so ist der

$$\text{Ehrgeiz} = \frac{\text{Gehemmtes Bekanntheitsgefühl}}{\text{Wahrheitswert}}$$

$$= \frac{n_r}{W\,[n - (j_r + W j_f)]}.$$

An sich verändert das Wissen das Wahrheitsbewußtsein nicht. Dagegen nehmen mit dem Umfang des Gedächtnisses bei verschiedenen Personen Ehrgeiz und der hemmende Einfluß der Willenskraft zu. Während der Ehrgeiz die Wahrheitswerte verringert, werden sie durch den zunehmenden Widerstand, die Hemmung des Bekanntheitsgefühles wieder vergrößert.

Hiermit sind zwar nicht die einzigen doch die hauptsächlichen Faktoren des Wahrheitsbewußtseins aufgedeckt. Ebensogut wie Ehrgeiz und Vorsicht im Urteile in Korrelation zum Gedächtnisumfang stehen, ebensogut können noch andere abhängige Kräfte auf die Kurve der Wahrheitswerte einwirken. So sind Dienstbarkeit des Gedächtnisses oder Gedächtnisbereitschaft und die Gedächtnistreue, diese Wirkungen zweiter Hand, tatsächlich rechnerisch nachweisbar. Doch begnügen wir uns hier mit der einfachen Feststellung: Die Werte der Gedächtnisbereitschaft und der Gedächtnistreue sind im allgemeinen den Werten des Gedächtnisumfanges direkt proportinal. Die Gedächtnisbereitschaft an sich hemmt den Widerstand gegen die Gelegenheit zu einer unwahren Aussage, die Gedächtnistreue stärkt ihn in schwächerm Grade.

Die Wahrheitswerte sind ein Resultat, ein objektiver Befund von einiger Kompliziertheit. Über die Wahrhaftigkeit geben sie allein noch keinen Aufschluß. Wahrhaftig sein bedeutet einer starken Versuchung kräftig widerstehen.

Wahrhaftigkeit = Stärke der Versuchung × Wahrheitswert.

Die Stärke der Versuchung ist ein Produkt aus 2 Faktoren: Bekanntheitsgefühl und Ehrgeiz. Je bekannter der Inhalt der Frage und je größer der Schülerehrgeiz ist, desto leichter muß ein Schüler der Versuchung zu einer unwahren Aussage unterliegen. Mithin ist die Wahrhaftigkeit = Wahrheitswert × gehemmtes Bekanntheitsgefühl × Ehrgeiz.

Da die Stärke des Ehrgeizes nicht unabhängig von den Aussagewerten gemessen worden ist, begnügen wir uns mit dem einfachen Produkt von Wahrheitswert und gehemmtem Bekanntheitsgefühl als Maß der Wahrhaftigkeit eines Schülers. Folgende Tabelle beweist die zunehmende Wahrhaftigkeit mit dem Umfang des Gedächtnisses.

Verglichen mit dem Gedächtnisumfang wird für

Gruppe	I	II	III	IV	V
Gedächtnisumfang	0,118	0,198	0,271	0,346	0,483
Ehrgeiz	0,030	0,051	0,055	0,065	0,087

Eine willkommene Bestätigung unseres Ehrgeizversuches!

Gruppe	I	II	III	IV	V
Gedächtnisumfang	0,118	0,198	0,271	0,346	0,483
Wahrhaftigkeit.	0,016	0,033	0,036	0,036	0,062

Ziehen wir den steigenden Ehrgeiz noch mit in Rechnung, so ergibt sich als Antwort auf die Frage nach der Beziehung zwischen Wissen und Wahrheitsbewußtsein: Je umfangreicher bei normalen Menschen das Wissen ist, desto wahrhaftiger sind auch im allgemeinen ihre Antworten, auch wenn sie von der Kontrolle nicht überzeugt und durch den Ehrgeiz, über recht viel Schulwissen zu verfügen, negativ beeinflußt sind.

Für diesen einen Fall bewahrheitet sich die Behauptung der fortschrittlichen Parteien: Schulbildung und Kultur fördern auch die moralischen Eigenschaften eines Volkes, wenigstens ist beides miteinander gegeben. Wir lassen natürlich solche Behauptungen in ihrer Allgemeinheit ganz auf sich beruhen.

B. Mitteilungen.

1. Erster internationaler Kongress für Pädologie.[1])

I.

Auf allen bestehenden Kongressen für Psychologie und Erziehung hat sich der Übelstand bemerkbar gemacht, daß dem eigentlich wissenschaftlichen Studium des Kindesalters nur eine nebensächliche Stellung eingeräumt werden konnte. Die Wissenschaft vom Kinde aber, speziell die experimentelle Bearbeitung aller Gebiete der Erziehung und des Unterrichts, die mit dem allgemeinen Namen Pädologie zusammengefaßt wird, hat in letzter Zeit eine solche Ausdehnung gewonnen, daß sie sich in den Nebensektionen irgend eines Kongresses zu enge fühlt. Aus dieser Erwägung heraus haben sich auf dem letzten internationalen Kongreß für Psychologie in Genf eine Anzahl Pädologen der verschiedensten Länder zusammengefunden, um eigne Kongresse für die neue Wissenschaft vorzubereiten. Auf einer Vorversammlung in Paris wurden feste Grundlagen geschaffen, und ein internationales Komitee für pädologische Kongresse gegründet. In demselben sind alle Kulturländer der Erde vertreten und aus seiner Mitte wurde ein engerer Ausschuß gewählt, dem folgende Mitglieder angehören: Schuyten (Antwerpen), Präsident; Joteyko (Brüssel), Sekretärin; Bomfim (Rio-de Janeiro), Catell (New-York), Claparède (Genf), Gheorgov (Sofia), Green (Scheffield), Meumann (Leipzig), Netschajeff (St.-Petersburg), Philippe

[1]) Durch ein Versehen verspätet. Die Schriftleitung.

(Paris), Trêves (Mailand). Dieses Komitee hat nach einer Umfrage bei den Gelehrten, die ihre Mitarbeit zugesagt haben, den ersten Kongreß für Pädologie auf den August des Jahres 1911 in Brüssel festgesetzt.

Es ist notwendig, hier eine Bemerkung einzuschalten. Kaum hatte die von Genf ausgegangene Bewegung bestimmte Formen angenommen, als sich ein andres Komitee, an dessen Spitze v. Biervliet (Gent) und Binet (Paris) standen, darauf besann, daß ihm vor Jahresfrist der Auftrag geworden war, einen internationalen Kongreß für experimentelle Pädagogik vorzubreiten. Wie es scheint, hatte es von politisch interessierten Kreisen daran erinnert werden müssen. Nach der Darstellung der Dinge, die Schuyten in den Archives de psychologie gegeben hat, und die unwidersprochen geblieben ist, hatte der Kongreß für Familienerziehung schon in Brüssel das Komitee v. Biervliet eingesetzt. Er hatte dann ein Jahr später in Mailand getagt, ohne daß der von ihm eingesetzte Ausschuß ein Lebenszeichen von sich gegeben hatte. Erst Monate später, als die Presse sich schon mit den Genfer Beschlüssen beschäftigt, und als Schuyten schon positive Vorschläge an die Interessenten verschickt hatte, tauchte plötzlich auch das andre Komitee aus der Vergessenheit empor. Bei seinen engen Beziehungen zur belgischen Regierung verfolgte es offensichtlich den Zweck, die pädologische Bewegung unter die Fittiche einer konfessionellen Partei zu bringen, während das Genfer Komitee sich auf den neutralen Boden der reinen Wissenschaftlichkeit gestellt hatte. Darum waren auch alle Versuche aussichtslos, diese beiden Bewegungen, die fast gleiche Ziele verfolgten, zu vereinigen. Es ist höchlichst zu bedauern, daß Gesichtspunkte, die der Sache selbst fremd sind, einen Zwiespalt herbeigeführt haben.

Denn im Grunde braucht das Arbeitsfeld beider Organisationen nicht das gleiche zu sein. v. Biervliet scheint es vor allem darum zu tun zu sein, den Resultaten der experimentellen Pädagogik Eingang in die Schulen zu verschaffen; er hat sich darum auch in Belgien hauptsächlich an offizielle Vertreter der Unterrichtsverwaltung gewandt, die ja bei Änderungen der Programme oder Methoden an erster Stelle mitzuwirken berufen sind. Schuyten aber denkt zunächst an die wissenschaftliche Bearbeitung des gesamten Gebietes der Pädagogik. Für ihn handelt es sich darum, wissenschaftliche Pionierarbeit zu leisten. Deshalb zog er Vertreter der experimentellen Psychologie und Pädagogik zur Mitarbeit heran, ohne Rücksicht auf ihren offiziellen Charakter. Demgemäß können wohl die beiden Bewegungen nebeneinander herlaufen, ohne daß die eine störend in die andre einzugreifen braucht. Es ist auch nicht ausgeschlossen, daß jemand für beide Interesse hat und an beiden teilnimmt; wer aber an der erstgenannten sich beteiligt, wird wissen, daß er wahrscheinlich damit einer bestimmten politischen Partei Gefolgschaft leistet. Diese Klarstellung schien notwendig und wird wohl genügen, um Mißgriffe oder Enttäuschungen zu verhüten.

Inzwischen hat das Komitee von Schuyten die Einladung zum internationalen Kongreß für Pädologie in Brüssel (12.—18. August 1911) verschickt. Wir entnehmen derselben folgende Angaben:

Dr. Desguin, Mitglied der belgischen Akademie der Medizin, Schöffe der Stadt Antwerpen, dem der städtische Unterricht untersteht, hat das Ehrenpräsidium übernommen.

Präsident des Kongresses wird Dr. Decroly sein, Direktor eines privaten pädagogischen Institutes und Vice-Präsident der Société de Pédotechnie in Brüssel.

Generalsekretärin ist Frl. Dr. Joteyko, Leiterin des Laboratoriums für Psycho-Physiologie an der Universität Brüssel und Herausgeberin der Revue psychologique; Schatzmeister G. Daumers, Direktor einer Brüsseler Stadtschule und Präsident der Société de Pédagogie.

Der Kongreß wird 6 Tage dauern. Der Beitrag für Mitglieder ist auf 20 Franken (16 Mark) festgesetzt. Um aber den Lehrern die Beteiligung am Kongreß zu erleichtern, ist für sie der Beitrag auf 10 Franken herabgesetzt.

Nationale Vereinigungen oder Ausschüsse, welche die Arbeiten für den Kongreß vorbereiten, bestehen schon in folgenden Ländern, oder sind in Bildung begriffen: Deutschland, Frankreich, Rußland, England, Schweiz, Luxemburg, Rumänien, Italien, Böhmen, Ungarn, Holland, Dänemark, Bulgarien, Belgien, Polen, Türkei, Japan, Vereinigte Staaten usw.

Die internationalen Versammlungen sollen zu gemeinsamer Arbeit alle diejenigen zusammenbringen, die für die Wissenschaft vom Kinde Interesse haben. Alle Zweige der Pädologie werden dort vertreten sein: die Erziehung im Elternhause, die pädagogische Psychologie, die Schulhygiene, die pädagogische Pathologie usw. Das wissenschaftliche Studium des Kindes ist heute so weit in allen Ländern gediehen, daß von einem internationalen Zusammenarbeiten und Gedankenaustausch die fruchtbarsten Wirkungen und Anregungen erwartet werden können.

Weitere auf den Kongreß bezügliche Einzelheiten sind erhältlich durch die Generalsekretärin: Melle Dr. Joteyko, avenue Paul de Jaer, 35, Bruxelles.

Luxemburg. N. Braunshausen.

Nach weiteren uns zugegangenen Mitteilungen wird der Kongreß 5 Sektionen umfassen:

I. Kinderforschung im allgemeinen.
II. Schulhygiene.
III. Psychologie des normalen und abnormen Kindes.
IV. Allgemeine Pädagogik und Heilpädagogik.
V. Soziologie des Kindes.

Sektion I will u. a. folgende Fragen behandeln:
Die Unterweisung der Ärzte und Pädagogen im Kinderstudium.
Die Methoden zur Beobachtung der Kinder von 2—6 Jahren.
Die Rolle der Kinderforschung in den biologischen Wissenschaften.

Die II. Sektion umfaßt u. a.:
Wie vermeidet man Sehstörungen in der Schule?

Organisation des schulärztlichen Dienstes in den verschiedenen Stufen des allgemeinen und technischen Unterrichts.

Die Rolle des Arztes und des Pädagogen bei der pädologischen Beobachtung der Schüler.

Gewicht und Größe 2—6 j. Kinder Dänemarks.

In der III. Sektion sollen folgende Fragen erörtert werden:
Beziehungen zwischen Wille und Intelligenz.
Wechselbeziehung zwischen den individuellen geistigen Fähigkeiten.
Psychologische Grundlagen der Rechts- und Linkshändigkeit.
Psychologie der abnormen Kinder.
" " subnormalen Kinder.
" " übernormalen "
Psychologische Grundlagen des Moralunterrichts.

Gedankenassoziationen des Kindes.

Farbenwahrnehmungen kleiner Kinder.
Eine neue Methode zur Feststellung der geistigen Ermüdung.

Sektion IV. behandelt:
Die Koedukation.
Neue Schulen.
Wie verhütet man die geistige Ermüdung?
Die Aufmerksamkeit.
Intelligenz und Gedächtnis im Unterrichte.

Die sexuelle Erziehung.

Die V. Sektion umfaßt:
Die soziale Evolution des Kindes.

Kindergesellschaften.

---

2. Der III. internationale Kongreß für Kriminalanthropologie

findet vom 9.—13. Oktober in Köln statt. Speziell mit den Jugendlichen befassen sich zwei Vorträge: über das ungarische System der staatlichen Fürsorge für verkommene Kinder spricht der Direktor des Kgl. Kinderasyls in Budapest, Dr. med. Szana Sándor, und über die Fürsorgezöglinge, soweit sie den Psychiater angehen, Professor Cramer-Göttingen. Mit dem Kongreß verbunden soll eine Ausstellung kriminal-psychologisch wichtiger Gegenstände stattfinden. Auskunft in Krongreßangelegenheiten erteilt Prof. Aschaffenburg, Köln-Lindenthal, Stadtwaldgürtel 30, in Ausstellungsangelegenheiten Stabsarzt Dr. Partenheimer, Köln, Psychiatrische Klinik.

---

3. Die VI. Tagung deutscher Berufsvormünder

findet vom 17.—19. September 1911 in Dresden statt. Nachdem die 5. Tagung sich eingehend mit der Errichtung von Berufsvormundschaften

für Trinker befaßt hatte, wird diese wesentlich der Erörterung der Berufsvormundschaft für Geisteskranke widmen. Als Redner sind Weygandt und Crasemann aus Hamburg gewonnen. Rosenstock (Königsberg) und Landsberg (Lennep) erörtern die Mißstände in der Rechtslage des unehelichen Kindes im Deutschen Reiche, Klumker (Frankfurt) die Bedeutung der Berufsvormundschaft für die Vereinsarbeit. — Anmeldungen sind zu richten an das Archiv Deutscher Berufsvormünder E. V., Frankfurt a. M., Stiftstraße 30. Die Teilnehmergebühr beträgt für Nichtmitglieder des Archivs 10 Mark.

---

4. Fürsorgeerziehung im Kloster.

Unter dieser Überschrift bringt die Zeitschrift für Jugendwohlfahrt (Der Säemann) im Juniheft 1911 (S. 361—363) eine Mitteilung von Rupprecht-München, auf Grund deren wir feststellen müssen, daß unserer im letzten Heft dieser Zeitschrift (S. 356) veröffentlichten Mitteilung auch wieder unzulängliche Angaben zugrunde liegen, an denen zwar weniger die Presse als die Verteidigerin der jungen Mädchen die Schuld trägt. Denn diese hat es unterlassen, der Gebetsordnung, die wir hier mitgeteilt haben, die Tagesordnung gegenüberzustellen und außerdem zu bemerken, daß die Mädchen nicht verpflichtet waren, sich an den Gebeten zu beteiligen. Bei den angeführten Gebetszeiten handle es sich immer nur um Minuten oder Sekunden, bemerkt Rupprecht. Der Tagesplan lautet nach ihm im allgemeinen: »5 Uhr Aufstehen, $6^1/_4$ Uhr Anhören der h. Messe, 7 Uhr Frühstück, 8—11 Uhr Unterrichts- und Arbeitsstunden mit Pausen, 11 Uhr Mittagstisch, $^1/_2$12—$^1/_2$1 Uhr Erholung im Garten, 1—$^1/_2$4 Unterrichts- und Arbeitsstunden, $^1/_2$4—4 Uhr Vesperbrot mit Erholung, 4—$^1/_2$7 Uhr Handarbeit, $^1/_2$7 Uhr Abendtisch, hierauf Erholung im Garten, 8 Uhr Abendgebet und Schlafengehen.«

Ob dieser Tagesplan berechtigten Anforderungen entspricht, soll hier nicht weiter untersucht werden. Es bleibt aber die Frage, ob sich das Kloster, selbst wenn es keine Stätte übertriebener Gebetsübungen wäre, überhaupt zur Erziehung verwahrloster Mädchen eignet. Nach Rupprecht haben allerdings nicht diese zur Revolte geführt, »sondern der Drang nach Freiheit, nach einem ungebundenen Leben, hauptsächlich auf der Straße«, was ihm Revolten von Straßendirnen in Krankenhäusern, Empörungen in evangelischen Erziehungsanstalten (Greifswald) zu beweisen scheinen. Wir bestreiten das nicht und betonen nur nochmals, daß es sich für uns nur darum handeln kann, aus derartigen Vorkommnissen immer wieder zu folgern: die schwierigste Erziehung muß den wissenschaftlich wie praktisch sorgfältig durchgebildetsten Kräften anvertraut werden.

Dr. Karl Wilker.

C. Zeitschriftenschau.

Fischer, Aloys, Welche Einrichtungen sind für die Pflege der pädagogischen Wissenschaft wünschenswert? Die Deutsche Schule. XV, 5 (Mai 1911), S. 265 bis 280.

Tritt für die Errichtung gesonderter Pädagogikprofessuren ein, die mit allen nötigen Hilfsmitteln auszustatten sind.

Gansberg, Friedr., »Zielbewußte Arbeit«. Ebenda. S. 281—294.

Bemerkungen zu Rissmanns Arbeit im Februarheft über die Arbeitsschule; daher mit Anmerkungen und einem Nachwort von diesem.

Warmuth, Oswald, Das pädagogisch-psychologische Institut München. Ebenda. S. 301—305.

Entwurf eines Gesetzes über die Beschulung blinder und taubstummer Kinder. (Nach den Beschlüssen des Herrenhauses.) Blätter für Taubstummenbildung. XXIV, 9 (1. Mai 1911), S. 135—138.

von Oertzen, E., Der Trotzkopf. Ein Erziehungsproblem. Zeitschrift für Kinderpflege. V, 8 (Mai 1911), S. 175—177.

Altschul, Theodor, Über die Notwendigkeit des Zusammenwirkens von Arzt und Lehrer im Dienste der Jugendwohlfahrt. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. XXIV, 2 (Februar 1911), S. 103—118.

v. Wild, C., Versuch einer Belehrung über die sexuelle Frage vom naturwissenschaftlichen und ethischen Standpunkte aus im Unterricht über Gesundheitspflege an »Frauenschulen«. Ebenda. XXIV, 3 (März 1911), S. 163—176.

Rothfeld, Fünf Jahre orthopädisches Schulturnen in Chemnitz. Erfahrungen und Vorschläge. Ebenda. XXIV, 4 (April 1911), S. 249—262.

Für orthopädisches Schulturnen kommen nach Ansicht des Verfassers in Betracht: Verbiegungen ersten und solche beginnenden zweiten Grades. Wie andere Autoren machte auch R. die Beobachtung, daß während der Schulzeit gar keine oder doch nur eine sehr geringe Steigerung in der Zahl der Verbiegungen festzustellen ist.

Piesen, Ludwig, Die Gefährlichkeit des üblichen kreuzhohlen Schulsitzens. Ebenda. S. 311—315.

Verlangt schulbehördliches Verbot desselben.

Hertel, E., Über den Unterricht in Kinderheilstätten und ähnlichen Anstalten. Ebenda. S. 268—274.

Befürwortet namentlich größere Freiheit und mehr Selbständigkeit für die Lehrer in derartigen Anstalten.

Wegener, H., Ein Beitrag zu der obligatorischen schulärztlichen Untersuchung. Ebenda. S. 316—321.

Ein schöner Beweis, wie der Schularzt Lehrer und Eltern für seine Arbeit gewinnen kann. Der Aufsatz zeugt von feinem psychologischen Verständnis und Scharfsinn. Rückhaltlos tadelt Verf., was so vielen Schulärzten von vornherein alle Sympathien der Lehrer verscherzt.

Stern, O., Bemerkungen und Vorschläge zum Unterricht der schwachbegabten Kinder nach der deutschen Methode. Blätter für Taubstummenbildung. XXIV, 10 (15. Mai 1911), S. 145—151; 11 (1. Juni 1911).

Landsberg, Programm des organisierten Jugendschutzes in Fürsorge-Ausschüssen und Jugendschutz-Kommissionen. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 3 (März 1911), S. 162—166; 4 (April 1911), S. 233—237.

Cuno, Ist ein preußisches Fortbildungsschulgesetz nötig? Ebenda. II, 4, S. 193 bis 197.

Zeigt in überzeugender Weise die große Bedeutung des Gesetzentwurfs für die Gestaltung der Fortbildungsschule.

Katscher, Leopold, Erziehlicher Kleingartenbau. Ebenda. S. 214—218.

Anschaulicher Bericht über die »Schülergärten«-Versuche von Rooper (Bournemouth), von Patterson (Dayton) und in Breslau.

Valentiner, Th., Ein elfjähriger Humorist. Ebenda. S. 218—227.

Ein schätzenswerter Beitrag zur Kenntnis der kindlichen Phantasietätigkeit: der Knabe erfand zuerst eine Geschichte und lieferte dann sechs Bilder mit Erklärungen dazu. — Wünschenswert wäre ein Eingehen auf die sonstigen Fähigkeiten und Eigenschaften des Kindes gewesen.

Köhne, Paul, Mißhandlung von Fürsorgezöglingen. Ebenda. S. 227—230.

Zur wirksamen Kontrolle der Ausführung der Fürsorgeerziehung werden verlangt: reich gegliederte Aufsichtskommissionen (lokale Gliederung und Laienmitwirkung) und ein geordnetes Beschwerdeverfahren für die Zöglinge und deren Eltern (der Landeshauptmann der Rheinprovinz beabsichtigt, Beschwerdekommissionen für die Zöglinge einzuführen).

Casper, Reichers Tätigkeit in der steiermärkischen Landesverwaltung. Zentralblatt für Vormundschaftswesen. II, 22 (25. Februar 1911), S. 254—255.

Polligkeit, W., Erziehungsminimum und Existenzminimum. Ebenda. S. 256 bis 258.

Landsberg, Reichers Anschauungen über die Fürsorgeerziehung. Ebenda. S. 258 bis 260.

Lederer, Max, Reichers Auffassung der Stellung des Jugendstrafrechts im System der Jugendfürsorge. Ebenda. S. 260—261.

Die vier genannten Arbeiten suchen Reichers Verdienst auf dem Gebiet der Jugendfürsorge zu charakterisieren.

Ritter, C., Über Ermüdungsmessungen. Kritisches und Experimentelles. Zeitschrift für angewandte Psychologie. IV, 6, S. 495—545.

Nach einer trefflichen Kritik der Methoden und der bisherigen Ergebnisse der Ermüdungsmessungen berichtet der Verf. über eigene Versuche mit der Methode des Wörterdiktats, die an Schülern des Tübinger Gymnasiums und des Nürtinger Lehrerseminars vorgenommen wurden. Nach den Ergebnissen scheint der Satz berechtigt, daß die erste Frühstunde weniger Wert hat als die zweite oder dritte.

Wilker, Karl, Alkoholismus, Schwachsinn und Vererbung. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. XVI, 5 (Mai 1911), S. 170—177.

Cramer, A., und Vogt, H., Über die Ursachen des Alkoholismus. Die Alkoholfrage. VII, 2, S. 97—110.

Berücksichtigt besonders den Alkoholismus Jugendlicher.

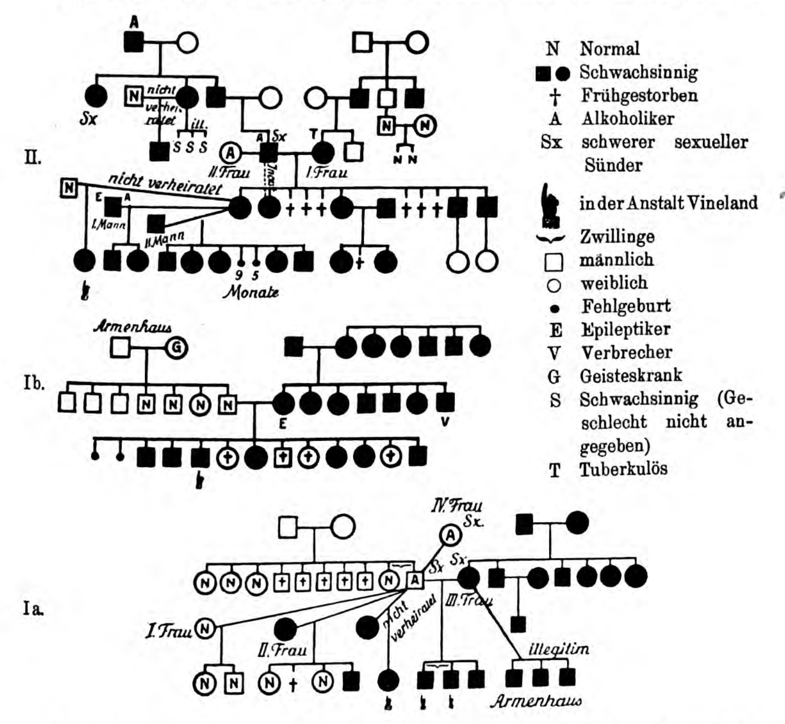
Ponickau, Richard, Warum ich Abstinent geworden bin. Ein pädagogisches Glaubensbekenntnis. Ebenda. VII, 3, S. 225—235.

Schmidt, K., Auf welcher Altersstufe soll Modellierunterricht erteilt werden? Blätter für Knabenhandarbeit. XXV, 4 (April 1911), S. 84—85.

Bernheim-Karrer, J., Säuglings- und Wöchnerinnenfürsorge in der Schweiz. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. IX, 5 (Mai 1911), S. 65—73.

Goddard, Henry H., Heredity of feeble-mindedness. American Breeders Magazine, Vol. I, Nr. 3. 1910.

Der Verf. gibt 15 graphische Darstellungen der Abstammungsverhältnisse von Kindern, die in der großen und bekannten Anstalt Vineland (N. J.) untergebracht sind. Er hofft, daß sich von wenigstens zwei Dritteln der etwa 400 Zöglinge dieses Instituts für schwachsinnige Kinder einwandfreie und vollständige Familiengeschichten (bis zu den Großeltern) ergeben werden. Augenblicklich sind drei Kräfte damit beschäftigt, das Material in mühevoller Arbeit zu sammeln. Auf Grund zahlreicher Daten hofft Goddard dann später, wichtige Schlüsse über die Vererbung bei den



Menschen ziehen zu können. Um eine ungefähre Vorstellung von der Arbeitsweise geben zu können, seien hier die Figuren VIII a und b und XV wiedergegeben. Die ersten beiden werden vom Autor als einer der merkwürdigsten Fälle bezeichnet. Durch die Untersuchung fand man die Verwandtschaft von fünf Kindern der Anstalt, die man bis dahin als drei ganz unabhängigen Familien entstammend betrachtet hatte. Ia zeigt, daß der Vater, ein Alkoholiker und sexueller Lüstling, viermal verheiratet war. Aus erster Ehe mit einer normalen Frau stammen zwei normale Kinder. Von den Kindern der zweiten Frau, einer schwachsinnigen Armenhäuslerin, sind zwei normal, eins schwachsinnig, eins starb früh. Die dritte Frau,

eine schwachsinnige Prostituierte und Bordellbesitzerin, hatte fünf schwachsinnige Geschwister und schwachsinnige Eltern. Sie gebar drei illegitime Kinder, die sämtlich schwachsinnig waren und im Armenhaus untergebracht sind. Nach ihrer Verheiratung gebar sie weitere drei schwachsinnige Kinder, von denen zwei in der Anstalt untergebracht sind. Der Vater lief nunmehr der Frau davon und heiratete eine vierte Frau, Alkoholikerin und Prostituierte, mit der er in kinderloser Ehe lebte. Außerdem konnte aber einwandfrei nachgewiesen werden, daß ein drittes in der Anstalt befindliches Kind von demselben Vater stammte aus seinem Verkehr mit einer Frau, die er nicht heiratete. Eine Schwester der dritten Frau ist die Großmutter des vierten Kindes (Ib), dessen Vater normal, dessen Mutter eine schwachsinnige Epileptische ist. Die Mutter des Vaters ist allerdings als geisteskrank bezeichnet, was wohl zu beachten sein dürfte. Das fünfte Kind dieses Stammes ist eine Halbschwester des einen Mädchens von Ia. — Unsere II. Figur — in der Arbeit die XV. — ist nach Goddard die für das soziale Studium beste, die er bisher darstellen konnte. Der Vater der Frau ist schwachsinniger, sexuell-verbrecherischer Alkoholiker, die Mutter tuberkulös und schwachsinnig. In der beiderseitigen Verwandtschaft finden sich ebenfalls, wie II zeigt, schwachsinnige Individuen; namentlich des Vaters Linie ist sehr belastet. Mit 17 oder 18 Jahren wurde die Frau Mutter eines unehelichen Kindes, das sie im Armenhause gebar, da sie von ihrer Herrschaft entlassen wurde. Bald gebar sie wieder ein uneheliches Kind, dessen Vater, ein Epileptiker und Alkoholiker, später ihr erster Mann wurde. Aus dieser Ehe stammt noch ein zweites Kind, gleich den beiden ersten schwachsinnig. Ein viertes Kind erkannte der erste Mann nicht als das seine an. Sein Vater war ein anderer, der nach der Scheidung von dem ersten Mann, die Mutter heiratete. Aus der Ehe mit diesem schwachsinnigen Mann stammen weitere 6 Kinder, über die Fig. II Auskunft gibt. Von den Geschwistern der Frau lebten vier schwachsinnige, die alle verheiratet waren und Kinder hatten. Die eine Schwester gebar im Alter von 13 Jahren von ihrem eigenen Vater ein Kind, das mit etwa 6 Jahren starb. Über die Kinder der beiden Brüder waren Angaben nicht zu erlangen.

Unstreitig erwirbt sich Goddard ein großes Verdienst um die Vererbungslehre, wenn er seinen Plan glücklich durchführt. Aus den einzelnen graphischen Darstellungen kann man bisher noch keine allgemeinen Schlüsse ziehen, so interessant ihre Betrachtung auch ist. Die andern von Goddard mitgeteilten Fälle sind weniger kompliziert und bieten durchaus ähnliche Bilder.

D. Literatur.

Die direkten (Prüfungs-)Methoden zur Erforschung der geistigen Ermüdung.

Von Marx Lobsien, Kiel.

Die Methoden sondern sich in zwei Hauptgruppen, eine erste, die als Vorläufer der Kraepelinschen fortlaufenden Arbeit bezeichnet werden darf, und eine zweite, die man als Stichprobenweise genauer charakterisieren könnte. Die erste Gruppe verwendet der gewöhnlichen Schularbeit ähnliche Prüfungsaufgaben, wie Rechnen, Diktate u. a. und studiert an diesen selbst die fortschreitende Ermüdung und ihren Einfluß auf Umfang und Güte der Leistung. Die anderen Verfahrungsweisen schieben jeweils kurze Prüfungsarbeiten, gleichsam Stichproben, ein. Alle

Methoden zeichnen sich dadurch aus, daß sie zunächst psychologisch viel kompliziertere Vorgänge der Prüfung unterwerfen, als etwa die Kraepelinsche Weise. Darin liegt ihr Vorzug und ihr Nachteil. Ihr Vorzug, insofern sie den tatsächlichen Verhältnissen, wie sie bei dem praktischen Unterrichtsbetriebe bestehen, bewußt sich zu nähern suchen, eine Absicht, die sie nicht sowohl allgemeinere Erscheinungsformen der Ermüdung interessieren läßt, als vielmehr ihre Ausprägung im schulmäßigen Unterricht — ihr Nachteil, weil sie notwendig damit wesentlich ungenauer und unzuverlässiger werden müssen. Zwar ist die Gefahr auf den niederen Unterrichtsstufen erheblich geringer als auf den höheren, weil die Prüfungsarbeit der einfacher gestalteten Arbeit, die der gewöhnliche Unterricht fordert, ähnlich ist. Auf den oberen Stufen aber sind die schulischen Anforderungen wesentlich komplizierter, die Probearbeit erheblich davon verschieden und viel weniger geeignet, ein Bild der Ermüdung zu liefern. Man kann sich sehr wohl denken, daß die mechanisch einfacheren Arbeiten, wie etwa das Lösen einfacher Rechenaufgaben dem Prüflinge nicht etwa eine neue Anstrengung, sondern gar eine Erholung bedeutet und die gewonnenen Ergebnisse entgegengesetzt zu den erwarteten ausfallen. Die weitere Folge wird eine sehr verschiedene Wertung der Methode. Weiter kommt hinzu, daß die Untersuchungen teils zu denjenigen gehören, die zuerst Verwendung fanden, jedenfalls zu einer Zeit, als man noch nicht durch die Ermüdungsforschungen der Schule Kraepelins über viele Einzelmomente belehrt war, die den Gang der Ermüdungskurve begleiten und neben derselben in den Versuchsresultaten ihre Ausprägung finden.

1. Baade, Experimentelle und kritische Beiträge zur Frage nach den sekundären Wirkungen des Unterrichts. Päd. Monogr. III. 1907.
2. Burgerstein, Die Arbeitskurve einer Schulstunde. Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege IV. 1891.
3. Bellei, La stanchezza mentale nei fanciulli delle pubbliche scuole. Bologna 1901.[1]
4. Ders., Intorno alla capacità intellettuale di raggazzi e raggazze. Riv. sperim. etc. 27, 1901.[1]
5. Friedrich, Untersuchungen über den Einfluß der Arbeitsdauer und der Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit der Schulkinder. Zeitschr. f. Psych. u. Phys. 13. 1897.
6. Höpfner, Die geistige Ermüdung von Schulkindern. Ebenda 6. 1894.
7. Ebbinghaus, Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten. Ebenda 14. 1897.
8. Kemsies, Arbeitshygiene der Schule. Samml. von Abhandlungen 1898.
9. Laser, Über die geistige Ermüdung beim Schulunterricht. Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege VII. 1894.
10. Lobsien, Unterricht und Ermüdung. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1899.
11. Richter, Unterricht und geistige Ermüdung. Lehrproben u. Lehrgänge 1895.
12. Ritter, Ermüdungsmessungen. Zeitschr. f. Psych. XXIV. 1900.
13. Schulze, 500000 Rechenaufgaben. Eine experimentelle Untersuchung. Prakt. Schulmann 1895.
14. Teljatnik, Autoreferat bei Burgerstein und Netolitzky, Handbuch der Schulhygiene.

[1]) Mir nicht zugänglich; nach Baade.

Die wesentlichen der angewandten Methoden — diese nach den Reagenzien, einen glücklichen Ausdruck Baades zu gebrauchen, benannt, sind: Die Rechen-, die Diktier-, die Gedächtnis-, die Abschreibe-, die kombinierende und die Ergänzungs- (Kombinations-)Methode. Der erste, der die Diktiermethode zur Ermüdungsmessung verwandte, war anscheinend der russische Psychiater Sikorski 1879. Er stellte insgesamt 24 Einzelversuche an und zwar morgens vor Beginn und nachmittags nach Schluß des Unterrichts. Er ließ die Schüler je $^1/_4$ Stunde lang Diktate in der Muttersprache schreiben und machte die Beobachtung, daß das am Nachmittag niedergeschriebene Diktat 33 % mehr Fehler enthielt, als das früh angefertigte, ein Umstand, den er auf Ermüdungswirkungen zurückführte. Leider hat er unterlassen, über Umfang und Inhalt des Diktats genauere Angaben zu machen; doch findet sich eine gesonderte Wertung der gemachten Fehler.

Burgerstein verfolgte die Ermüdung innerhalb einer Unterrichtsstunde. Er experimentierte in vier Klassen mit elf- bis dreizehnjährigen Knaben und Mädchen und benutzte dabei vier Reihen elementarer Additions- und Multiplikationsaufgaben; deren Lösung schriftlich geschah. Die Prüflinge wurden veranlaßt, viermal je zehn Minuten zu rechnen, die dazwischenliegenden fünf Minuten wurden zum Einsammeln der Lösungen verwendet. — Das Ergebnis seiner Untersuchung ist:

Viertelstunde	Berechnete Ziffern (rund)	Fehler	Fehlerprozente (rund)
1	28 300	851	3
2	32 500	1292	4
3	35 400	2011	5,7
4	39 500	2360	6

In der letzten Viertelstunde werden zwar etwa 40 % Ziffern mehr gerechnet, aber die Gesamtzahl der Fehler stieg ganz bedeutend (die der Verbesserungen 162, die der einfachen Fehler 172 %).

Laser, Friedrich und Ebbinghaus schließen sich fast ganz der Rechenmethode Burgersteins an. Laser machte den Versuch, mittels der Methode die Ermüdungswirkungen während der fünf aufeinanderfolgender Unterrichtsstunden zu prüfen; er ließ zu Beginn jeder Stunde fünf Minuten lang rechnen. Friedrich, der in der Absicht, ein unantastbares Resultat zu gewinnen, die Rechen- und Diktiermethode kombinierte, ging zuerst auf die Wirkungen der Pausen ein. Alle kamen zu dem Resultat, daß mit der Zunahme der Arbeitszeit im allgemeinen eine Herabminderung der Arbeitsqualität einhergehe. Richter wählte nicht die einfachen Rechenformen, sondern diktierte Tertianern des Jenaer Gymnasiums arithmetische Aufgaben.

Durch Kemsies hat die Rechenmethode eine bedeutende Umgestaltung erfahren. Die Rechenarbeiten wurden aus dem Klassenpensum für Kopfrechnen, das eben absolviert war, gewählt. Sie forderten eine schwierige Denkoperation, stellten also eine relativ starke Belastung her. Die Fehler sollten womöglich nur in dem eigentlichen Rechenvorgange gemacht werden, deshalb wurde im Kopf gerechnet und das akustisch-motorische Gedächtnis durch zweimalige Wiederholung der Aufgabe unterstützt. Das Arbeitsstück enthielt zwölf gemischte Exempel aus dem Zahlenkreis von 1—1000, die Abwechslung war nach dem Verfahren einer Lehrstunde gedacht. Die Methode fordert von dem Schüler: 1. Aufnahme der vorgesprochenen Zahl ins Gedächtnis, 2. geistiges Erfassen derselben, 3. den Rechenakt, 4. das Festhalten des Resultats und 5. den motorischen Akt des Niederschreibens des im Kopfe berechneten Resultats. Die Probe fand stets inmitten der Unterrichtsstunde statt, also um 8^{30}, 9^{30} usw., um das Ergebnis nicht durch die gegen Schluß der Stunde auf-

tretende Ungeduld, Unlust, oder den Schlußantrieb zu trüben. — Die Methode des diskontinuierlichen Rechnens hat auch Teljatnik angewendet.

Die Diktiermethode ist ebenfalls in ihren äußeren Umständen geringen Variationen unterworfen. Sie hat im allgemeinen dem Rechenverfahren gegenüber den Vorteil, daß sie nicht, wie dort, eine langweilige, eintönige, sondern eine den tatsächlichen Verhältnissen ungleich mehr entsprechende Probe verlangt. Bellei diktierte je 20—25 Minuten zu verschiedenen Tageszeiten. Die Prüflinge seiner ersten Versuchsreihe waren 320 Volksschüler im Alter von 11—12 Jahren und 140 Volksschülerinnen gleichen Alters, der zweiten 3 Knaben- und 3 Mädchenklassen von durchschnittlich 64, bezw. 43 Prüflingen im Alter von 10—11 Jahren; für die letzte 50 elfjährige Volksschülerinnen zu Bologna. Das Resultat ist folgendes:

	I		II		III	
Versuchszeiten	% F	% K	% F	% K	% F	% K
1	1,187	0,106	0,948	0,071	0,452	0,067
2	0,928	0,140	1,083	0,044	0,490	0,032
3	0,931	0,130	—	—	—	—
4	0,962	0,099	1,094	0,065	0,666	0,024

F = Fehler; K = Korrekturen (eigene der Versuchspersonen).

Sie zeigen kein eindeutiges Resultat. Leider findet sich keine genaue Angabe darüber, wann die Versuche angestellt wurden, möglich daß die Verschiedenheit der Konstellation hier eine bedeutende Rolle spielt. —

Höpfner ließ von 50 Knaben zum Zwecke der Versetzung ein Prüfungsdiktat anfertigen von neunzehn Sätzen (bei Bellei zwölf), die durchschnittlich je dreißig Buchstaben enthielten. Als Höpfner bei der Korrektur die große Fehlerzahl in der zweiten Diktatstunde auffiel (die Prüfung dauerte zwei Stunden), kam er auf den Gedanken, das Resultat »psychologisch zu verwerten«. Innerhalb der ersten Diktatstunde offenbarte sich ein stetes Sinken der Fehlermenge, hernach aber eine Zunahme bis aufs Doppelte, ja bis aufs Siebenfache.[1] —

Friedrichs Untersuchungen unterscheiden sich von den bisherigen in mancher Beziehung. Er stellte mehrere Diktate zusammen, von denen jedes zwölf Sätze mit annähernd gleicher Buchstabenzahl enthielt. So, meint er, »kann sowohl für die einzelnen Sätze als auch für die vollständigen Diktate die gleiche Schwierigkeitsstufe reklamiert werden. Inhaltlich und formell waren die Diktate den Schülern nichts Neues. Jedes schwierigere Wort war im vorausgegangenen Rechtschreibunterrichte schon besprochen, buchstabiert und geschrieben worden«. Friedrich nahm seine Prüfung zu verschiedenen Tageszeiten vor. Er experimentierte mit 51 zehnjährigen Volksschülern in Würzburg. Außer dem Allgemeinergebnis, daß mit der Zunahme der Arbeitszeit die Arbeitsqualität parallel geht, konnte er nachweisen, daß die Pausen durchweg von günstiger Wirkung waren.

Der Kardinalfehler aller Diktiermethoden ist, daß ihnen nicht gelingt, für die einzelnen Prüfungen Arbeitsforderungen von gleicher Größe aufzustellen, eine Bedingung, die doch erfüllt werden muß, wenn vergleichbare Resultate erzielt werden sollen.

Die Kombinationsmethode hat Ebbinghaus begründet. Den Schülern wurden ihrer Fassungskraft entsprechende Prosatexte vorgelegt, die in mannigfacher Weise

[1]) Besonders verdienstlich ist an der Arbeit Höpfners die außerordentlich subtile Fehleranalyse.

durch kleine Auslassungen unvollständig gemacht worden waren. Bald waren einzelne Silben ausgelassen, bald Teile einer Silbe, bald ganze Wörter. Jede ausgelassene Silbe, auch jedes ausgelassene Silbenfragment ward durch einen Strich angedeutet. Der eine Text war aus Nettelbecks Schilderung der Belagerung Kolbergs genommen. Ein Satz aus demselben möge zur Erläuterung der Textgestaltung bei Ebbinghaus dienen! »Gleich des näch— Tages stellt sich — neue Kommandant, — Major v. Gneisenau der Ger— — als ihr jetziger Anf— — vor und d— — Feierl— — begleitete er — einer A— — —, die so —rucksvoll und rü— war, wie wenn ein g— — Vater mit sei— lieben — — spräche.« Den Schülern wurde die Aufgabe gestellt, die Lücken eines solchen Textes möglichst schnell — sinnvoll und mit Berücksichtigung der verlangten Silbenzahl auszufüllen. Dabei hat der Prüfling stets eine kleine Mehrheit von Dingen gleichzeitig im Auge zu behalten: die dastehenden Buchstaben, die Anpassung an die vorgeschriebene Silbenzahl, vor allem den Sinn seiner Ausfüllung sowohl im engeren wie im weiteren Zusammenhange des Textes, nicht nur mit Rücksicht auf das Vergangene, sondern bisweilen auch mit Rücksicht auf das Folgende. Die Arbeitszeit an einer einzelnen Textprobe wird auf genau fünf Minuten bemessen, und hinterher wird dann jedesmal festgestellt, wie viele Silben richtig ausgefüllt, wie viele Silben etwa übersprungen und wie viele sinnlos ergänzt worden sind. — Ebbinghaus wirft den elementaren Rechen- und Gedächtnismethoden mit Recht vor, daß sie nicht das fordern, was man eigentlich geistige Tätigkeit nennt; diese ist vielmehr die Kunst, eine größere Vielheit von unabhängig nebeneinander bestehenden Eindrücken, die an und für sich ganz heterogene und zum Teil direkt gegeneinanderlaufende Assoziationen zu wecken geeignet sind, mit Vorstellungen zu beantworten, die doch zu ihnen allen gleichzeitig passen, die sie alle zu einem einheitlichen sinnvollen oder in irgend welcher Hinsicht zweckvollen Ganzen zusammenschließen. Intellektuelle Tüchtigkeit besteht in der Erarbeitung eines irgendwie Wert und Bedeutung habenden Ganzen, vermöge wechselseitiger Verknüpfung, Korrektur und Ergänzung der durch zahlreiche verschiedene Eindrücke nahegelegten Assoziationen, — in der Kunst zu kombinieren. — Das Resultat der Ebbinghausschen Untersuchungen, die er übrigens lediglich als Vorversuche gewertet haben will, ist nicht eindeutig. Die unteren Klassen zeigten eine Abnahme, die oberen aber eine Steigerung des Arbeitsquantums. Der Wert der Leistungen nahm aber überall ab, am meisten bei jüngeren Prüflingen. Baade berechnete folgende Gesamtergebnisse (etwa 450 Personen), sofern sie an allen folgenden fünf Versuchszeiten vollständig beteiligt waren: 8, 9, 10, 11, 12, 1^h^, Ende der Unterrichtsstunde. 1. Menge der von jedem Schüler durchschnittlich ausgefüllten Lücken: 45,1; 42,8; 40,8; 42,9; 42,4; Fehlerprozente: 15,3; 21,0; 29,0; 27,4; 28,2. — Auch Bellei gelangte nicht zu glatten Kurven. — Der Kardinalfehler der Kombinationsmethode (er ist schwerwiegender als bei dem Diktierverfahren) ist der, daß eine in Hinsicht der Größe der geforderten Leistung einheitliche Textgestaltung auf nahezu unüberwindliche Schwierigkeiten stößt.

Teljatnik wählte ein kombiniertes Verfahren, worüber er in dem Burgersteinschen Handbuch der Schulhygiene berichtet. Er experimentierte an 25 Schülerinnen, die durchschnittlich neun Jahre alt waren. Er benutzte als Reagens: 1. Buchstabenzählen, 2. Diskontinuierliches Rechnen, 3. Behalten, 4. Wiedererkennen. Der Versuch dauerte etwa zwanzig Minuten. Die Aufgaben der Schülerinnen bestanden in folgendem: 1. sie mußten auf einer Seite ihres Lesebuchs die Buchstaben der ersten fünf Zeilen zählen und die fünf Summen auf einem Blatt notieren. 2. An der Wandtafel wurden Additions- und Subtraktionsaufgaben mit zweistelligen Zahlen

notiert; die Schülerinnen lösten sie im Kopfe und notierten die Resultate. 2. Das unmittelbare Behalten wurde in der Weise geprüft, daß je sechs ein- bis dreisilbige Wörter und vier ein- bis zweistellige Zahlen vorgesprochen und im Chor wiederholt oder vorgeschrieben, gezeigt und ausgelöscht wurden: die Schülerinnen mußten das Behaltene niederschreiben. Das Wiedererkennen endlich wurde in der Weise geprüft, daß den Prüflingen Blätter vorgelegt wurden, auf denen 100 Wörter und 50 Ziffern sich befanden, unter denen auch diejenigen, die bei der Prüfung des unmittelbaren Gedächtnisses Verwendung gefunden hatten; diese mußten unterstrichen werden. Die Unteruschungen wurden während des Unterrichts, d. h. zwischen 9 und 2h viermal angestellt. Die Resultate sind:

1: 0,72; 0,61; 0,54; 0,59
2: 74,3; 75,8; 80,2; 77,7 (richtige Lösungen)
3: 81,0; 76,3; 74,9; 74,4
4: 79,8; 68,3; 66,2; 63,8 (Baade).

Die Ergebnisse der Ruhetage mögen unerörtert bleiben.

Es möge nur angedeutet werden, daß die Methode des Behaltens unter anderm von Ritter angewendet wurde, daß Schuyten die Abschreibemethode benutzte, daß auch die Zeitschätzung sich zu Ermüdungsmessungen geeignet erwies, wie die Messung der Zeitdauer psychischer Vorgänge. Von diesen möge die Aufmerksamkeit auf die Leseversuche gelenkt werden.

Keller ließ nach längerem Turnen Wörter schnell lesen und fand, daß die durchschnittliche Lesezeit für Wörter um 13%, für Silben 16% gegenüber dem normalen Mittel verlängert wurde, selbst bei gleichen Wörtern und Silben ergab sich eine Verlängerung von 10, bezw. 9%.

Meine Methode war vor allem bestrebt, eine genaue Zeitmessung und möglichst übereinstimmende Schwierigkeiten der geforderten Leistungen während der Prüfungen zu verwerten. Zur Zeitbestimmung diente ein Chronoskop mit Handarretierung. Die homogene Arbeitsforderung wurde dadurch zu ermöglichen versucht, daß aus fortlaufenden sinnlosen Buchstabenanordnungen immer je drei Zeichen zu einer Silbe zusammengefaßt und gelesen werden mußten. In jeder Sitzung mußte eine Leseeinheit, aus 304 Zeichen bestehend, bewältigt werden. Mittels der Arretierung wurde auf dem Chronoskop die verflossene Zeit genau angegeben. Etwa 3 Minuten reichten für die Versuche jedesmal aus. — Die wichtigsten Ergebnisse sind folgende: 1. Schon die Anfangsfrische, zu Beginn des Unterrichts ist starken Schwankungen unterworfen. 2. Die Pausen wirken, sofern die Gesamtergebnisse ins Auge gefaßt werden, durchweg günstig, bewirken also eine Beschleunigung der Lesezeit. Aber die Dauer und Lage derselben steht keineswegs in eindeutigem Verhältnis zu der bewirkten Erholung. 3. Die Mittagspause zeigt keinerlei Erholung, sondern teils starke Verlängeruug der Lesezeiten. 4. Im allgemeinen muß gefordert werden, daß mit der fortschreitenden Arbeitszeit eine Verlängerung der Pausen eintrete. 5. Die Anforderung durch die einzelnen Unterrichtsfächer ist individuell und objektiv verschieden. 6. Die Fächer ordneten sich — doch ist das Beobachtungsmaterial zu gering — in folgender absteigender Ordnung: Rechnen, Geschichte, Deutsch, Religion, Naturbeschreibung, Naturlehre, Geographie, Raumlehre. (Die Stunden für Gesang und Turnen lagen so ungünstig, daß Messungen nicht vorgenommen werden konnten.)

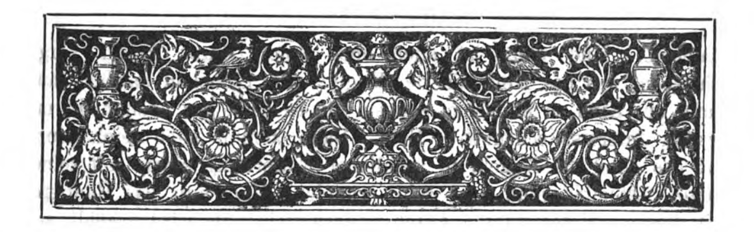
Baade faßte die Ermüdung von einem andern, einem positiven Gesichtspunkte ins Auge; überzeugt, daß das Interesse, welches man den Ermüdungsmessungen in pädagogischen Kreisen entgegengebracht hat, nicht der Ermüdung, sondern der Empfänglichkeit galt, ferner überzeugt, daß die Messung der Ermüdung

bis jetzt weder als notwendiges noch als hinreichendes Mittel der Empfänglichkeits-Untersuchung nachgewiesen ist, — ließ er alle speziell auf die Ermüdung bezüglichen Fragen fallen und verlegte den Schwerpunkt seiner Untersuchungen ganz auf die Empfänglichkeit des Schülers. Hinsichtlich des Agens blieb er dem Programm der Ermüdungsmessungen treu. Er führte eigene Versuche aus und unterzog die einschlägige Literatur einer gründlichen und wertvollen Kritik. Nur die ersteren interessieren uns hier. Prüflinge waren Seminaristen und Zöglinge einer Übungsschule. Agentien waren der tägliche Unterricht und Ruhezeiten. Als Reagentien diente einerseits fortlaufendes Addieren (als Index die Rechengeschwindigkeit) und die Fehler, andererseits die Auffassungsfähigkeit: diese ward gemessen nach der Methode Kraepelins, der fortlaufendes Lesen von Wörtern, die mittels eines Kymographions an einem engen Spalt vorübergeführt wurden, verwandte; doch wurde sie insofern modifiziert, als an Stelle der Buchstaben Gruppen von senkrechten Strichen traten, deren Anzahl angegeben werden mußte. — Die äußeren Bedingungen wurden auf das peinlichste genau erwogen und geregelt. Mit allen möglichen Mitteln strebte Baade danach, zufällige Schwankungen auszugleichen, das cetera paria voll zu respektieren, d. h. den methodischen Grundsatz, daß die zu vergleichenden Konstellationen in allen Bedingungen übereinstimmen müssen bis auf die, welche eben die Differenz der Konstellationen ausmachen sollen. Bezüglich der Agentien werden die Unterschiede der Lehrfächer und Methoden, der Unterrichtsstunden und der Pausen sorgsam ausgeglichen und die auf die Untersuchung verwandte Zeit so kurz bemessen, daß sie keine besonderen Veränderungen bedingen konnten. Diese Bedingungen fand Baade bei seinem kritischen Gange nur in seltenen Fällen erfüllt. (Daraus erklären sich ihm die vielen Widersprüche und Ungenauigkeiten in den Ergebnissen der Autoren.) — Seine Untersuchungsresultate sind folgende: 1. Der Unterricht bewirkt während der ersten Stunden des Vormittags die Erhöhung der beiden untersuchten Indizes (Rechnen, Auffassung); von der dritten Stunde an setzt er beide Indizes herab, doch kann eine Herabsetzung unter den Anfangswert nur für die Auffassungsfähigkeit nachgewiesen werden. Die Nachmittagsversuche lassen wenigstens für die Rechengeschwindigkeit einen ähnlichen Verlauf vermuten wie am Vormittage. 2. Das als »Ruhe« bezeichnete Verhalten der Versuchsperson bewirkt zu keiner Zeit eine nachweisbare Erhöhung der beiden Indizes. Für die Rechengeschwindigkeit ist in den meisten Fällen eine geringe Herabsetzung in der Mitte der untersuchten Zeitspanne nachweisbar. 3. Verallgemeinerungen der Resultate dürfen nur mit Vorsicht vorgenommen werden.

Die hier erwähnten Methoden haben den Vorzug, daß sie den tatsächlichen Verhältnissen, wie die Schularbeit sie bedingt, am nächsten kommen. Darin aber liegt zugleich begründet, daß ihr theoretischer Wert beschränkt ist. Es ist ihnen unmöglich, den feineren Bedingungen und Begleiterscheinungen geistiger Arbeit nachzugehen, wie es der Kraepelinschen Weise möglich ist.

Werfen wir schnell einen Blick auf die große Fülle der skizzierten Methoden und auf das, was mit ihrer Hilfe zutage gefördert worden ist, dann müssen wir zugeben, daß fast alle, wenn auch oft sehr bescheidene Scherflein zur Erforschung des für die Praxis so außerordentlich wichtigen Problems der geistigen Ermüdung beigetragen haben, aber keine einzelne, auch keine der Hauptgruppen der Methoden vermag allein zu befriedigen. Es gilt, sie alle in ihrer Eigenart und damit in ihrer möglichen und natürlichen Kompetenz zu würdigen und auf dieser objektiven Grundlage zusammenzutragen und zu überarbeiten, was die so überaus emsige Forschung zur Theorie und Praxis der Ermüdungsangelegenheit bis heute geleistet hat.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Ein Versuch, den Rechenunterricht auf eine mehr praktische Basis zu stellen.

Von

Robert Stephan.

Der Rechenunterricht in den ersten zwei Schuljahren ist von besonderer Wichtigkeit. Er hat die Aufgabe, die Kinder zur Bildung von Zahlbegriffen zu veranlassen, mit denen dann das spätere Rechnen operieren soll. Nun sind aber gerade Zahlbegriffe recht schwer zu bilden, wie jeder von sich weiß. Und oft werden die Zahlbegriffe im ersten Rechenunterrichte schlecht gebildet. Dann hat ein solches Kind während seiner ganzen Schulzeit seine Plage mit dem Rechnen. Und wenn man so oft hört, daß der Unterricht die Kinder übermäßig anstrenge, so fällt die Hauptschuld auf den Rechenunterricht mit seinen nicht klar ausgebildeten Zahlbegriffen.

Nun entbehrt ja der Rechenunterricht keineswegs in der heutigen Schule der Anschauung. Jedes Jahr bringt ja fast eine neue Rechenmaschine. Da werden die einzelnen Einheiten veranschaulicht durch Kugeln, durch Stäbchen, durch Klötzchen usw. Aber versetzen wir uns einmal in die Seele des Kindes: Da sitzt es vor der Rechenmaschine, an deren Kugeln es zählen, addieren und subtrahieren soll. Es sieht aber gar nicht ein, warum es gerade diese Kugeln zählen soll. Sonst zählt der Mensch doch nur, was er besitzt; allein, das Kind besitzt die Kugeln an der Rechenmaschine ja gar nicht. Ja, es kann sie nicht einmal mit seinen Fingern berühren, höchstens einmal mit einem Zeigestab ein paar Zentimeter nach rechts oder links

schieben. Und dann ist auch noch vom Lehrer genau vorgeschrieben, was das Kind mit den Kugeln oder Stäbchen machen muß. Kann ein Kind so einfachen Sachen, die es dazu gar noch nicht mal besitzt, Interesse schenken? Nein. Dann kommt auch noch hinzu, daß das Kind die Kugeln in ziemlicher Entfernung einzig mit seinen Augen festhalten muß, was sehr ermüdet. Und nun das Hantieren mit diesen uninteressanten Anschauungsmitteln! Da wird gezählt, zerlegt, zusammengeschoben, zerteilt — das ist alles. Wie wenig Abwechslung also! Da dauert es denn nicht lange, und die Gedanken gehen wo anders hin spazieren, wo es interessanter ist. Der Lehrer ist nun in einer schlimmen Lage. Übt er trotz der sich zeigenden Teilnahmlosigkeit und Müdigkeit der Kinder, so müssen das die Kinder mit ihrer Nervenkraft und Gesundheit bezahlen. Beachtet er aber den Wink der Natur (das Ermüden der Kinder) und hört auf zu operieren, so werden die Kinder nicht bald zu einer gewünschten Rechenfertigkeit kommen. Weil die Veranschaulichungsmittel so wenig interessant sind, so besteht auch immer die Gefahr, daß der Lehrer zu zeitig das Konkrete verläßt und zu zeitig zur abstrakten Zahl fortschreitet. Die Folge ist, daß das Kind jahrelang mit nicht klaren Zahlbegriffen rechnen muß. Obwohl also die Rechenmaschinen allesamt für den Lehrer sehr interessant sein mögen, für das 6—7jährige Kind sind sie es niemals.

Nicht viel anders ist es, wenn für die ersten Rechenübungen mehr natürliche Sachen benützt werden wie Fensterscheiben, Finger, Kleiderhaken usw. Obwohl mit diesen Gegenständen sich rechnen ließe, so haben die Kinder doch kein Interesse übrig für derlei alltägliche Dinge.

Nun habe ich für meine Kinder ein Veranschaulichungsmittel fürs Rechnen besorgt, das frei ist von den Mängeln der Rechenmaschine. Dabei besitzt es jedes Kind für sich, und es kostet doch nur einige Pfennige. Mein Veranschaulichungsmittel ist ein »Beutel mit Bohnen«. Ja, schöne bunte und weiße Bohnen sind etwas ganz anderes wie die dummen Holzkugeln an einer Rechenmaschine! Was kann das Kind nicht alles damit spielen! Es kann zu Hause Kaufmann spielen, wobei die Bohnen das nötige Kleingeld repräsentieren. Dann gibt es so viele Gewinnspiele, bei denen mit Bohnen um Bohnen gespielt werden kann. »Gerade oder ungrade?«, »Viel oder wenig?« usw. Kennt das Kind diese Spiele noch nicht, so wird es sich sehr freuen, diese vom Lehrer kennen zu lernen. Und außerdem interessieren die Bohnen das Kind schon an sich durch ihre niedliche Form und bunte Farbe. Und wenn gar das Kind weiß, daß

so ein kleines, niedliches Ding, wenn es in die Erde gebracht wird, wachsen kann und blühen und wieder viele neue Bohnen hervorbringen, so ist sein Interesse für die Bohne äußerst rege.

Das Interesse an den Zahlen beginnt bei den Menschen erst da, wo sie etwas besitzen. Denn die Zahlen sind das Mittel, sich einen Begriff von der Größe seines Besitztums zn machen. Und so fängt auch mein Kind ganz von selbst an, seinen Bohnenreichtum zu zählen. Es verliert unter der Bank einige. Sofort fängt es wieder an, durch Zählen seinen Besitzstand festzustellen. Es gibt seinem Nachbar einige oder bekommt welche; das führt zur Addition und Subtraktion. Da braucht der Lehrer nicht erst die bekannten Aufgaben zu stellen: »Ein Kind hat 3 Äpfel und die Mutter gibt ihm noch 4 dazu, wieviel hat es nun?« Warum die Phantasie erst so anstrengen, während man dasselbe in der Wirklichkeit viel besser haben kann! Und welche Lust für das Kind, wenn es die niedlichen Bohnen durch die Hände gleiten lassen kann! Man gibt ja heute, und das mit Recht, soviel auf die manuelle Betätigung der Kinder. Nur sind die Pädagogen oft in Verlegenheit, was sie den Kindern in die Hände geben sollen. Nun, ein Häufchen Bohnen ist etwas, was den kleinen Händen viel Spaßiges und Ernstes zu tun gibt. Der Lehrer zeichnet eine Figur an die Tafel, das Kind versucht die Figur mit Bohnen zu legen. Und das ist bedeutend leichter, als wenn es mit dem Griffel das Vorgezeichnete nachzuzeichnen sucht. Durch das Figurenlegen wird der Sinn für Linien ungemein geweckt, und man kann sich keine bessere Vorübung fürs Zeichnen und Schreiben denken. Ist man des Figurenlegens müde, so kann man sich ja etwas mit Zählübungen beschäftigen. Dann lassen sich Häufchen legen, gleich große, ungleich große. Die Häufchen werden verglichen, der Unterschied gesucht. Es wird weggenommen und hinzugefügt. Dann lassen die Kinder die Bohnen antreten, zu Paaren, zu vieren, ganz genau so, wie sie es selber tun müssen. Dann können sie die Bohnen marschieren lassen wie beim Turnen, bald in Frontreihe, bald in Flankenreihe. Oder der Lehrer läßt gleiche Farben zusammenstellen oder abwechselnd rote und weiße Bohnen in einer Reihe, in einer Figur legen. Dann läßt er die Kinder einige Gewinnspiele machen. Welches Kind wäre dafür nicht zu haben! Und doch sind grade einfache Gewinnspiele nicht bloße Unterhaltung, sondern eine ganz sichere Fundamentierung der einfachen Rechenoperationen. Wenn das Kind raten soll, wieviel in einer Hand sind, und es hat schließlich vier gesagt, während nur zwei drin waren, so wird ihm schon Verschiedenes klar werden. So z. B. wenn es den Unterschied zwei als Strafe dem andern zahlen muß, wird ihm

der Unterschied von zwei und vier wohl viel besser klar geworden sein, als wenn ihm derselbe mittelst komplizierten Apparates vordemonstriert wird. Den Unterschied zwischen zwei und vier hat es an seinem Besitzstande empfunden, und bekanntlich ist da der Mensch am empfindlichsten. Auch das wäre noch eine Beschäftigung für die Kinder, wenn sie ein Bohnenhäufchen in zwei, drei oder mehr Teile zerlegen. Oder mit etwas Phantasie könnten die weißen Bohnen Schäfchen sein, die großen Feuerbohnen sind Kühe, die kleinen schwarzen Ziegen usw. Dann müßte ein Hirt mit Hund dazu gestellt werden, und die allerschönste Viehzüchterei ist fertig. Also man sieht, die Bohne ermöglicht uns, unsre Kinder auf ernste und heitere Art manuell zu beschäftigen, also so ein Stück Arbeitsschule, ohne daß wir nennenswerte Auslagen haben. So können beim Spiel den Kindern die mannigfachsten Zahlverhältnisse und Zahlbegriffe spielend beigebracht werden.

Jeder Rechenlehrer weiß, daß es unmöglich ist, Kinder längere Zeit an einer Rechenmaschine zu beschäftigen wegen der bald sich einstellenden Langenweile. Mit Bohnen jedoch könnten Kinder drei Stunden lang beschäftigt werden ohne Ermüdung. Denn keine Rechenmaschine hat die vielen Möglichkeiten für den Gebrauch wie gerade das primitive Häufchen Bohnen. Nun die Frage: »Wie lassen sich durch Bohnen die verschiedenen Rechnungsarten veranschaulichen?«

Also

1. Addition und Subtraktion.

a) Es werden lange oder kurze Reihen von Bohnen gelegt und daran vorwärts und rückwärts gezählt,
b) verschiedene Reihen gelegt und gezählt,
c) hinzugefügt und weggenommen und dann nachgeprüft.
d) Viele Übungen ergeben sich dann noch ganz ungezwungen aus dem Gebrauch.

2. Das Unterschiedsuchen.

(Eine Operation, die man gewöhnlich beim Abziehen mit abmacht.)

a) Es wird ein großes und ein kleines Häufchen Bohnen hingelegt, und das Kind nimmt vom größern soviel weg, bis es gleich groß ist mit dem kleineren.
b) Das Kind legt zum kleineren soviel, daß es ebenso groß wie das größere wird.
c) Das Kind zählt beide Parten und überblickt den Abstand der beiden Zahlen.

3. Multiplikation.

a) Die Zweierreihe, Dreierreihe usw. bis Zehnerreihe wie Soldaten aufmarschieren lassen. Oder turnerisch ausgedrückt: Die Bohnen als Stirnsäule zu Viererreihen, Sechserreihen usw. antreten lassen.
b) Durch Nachzählen prüfen lassen, wieviel in 2 Reihen, 4 Reihen, 3 Reihen Soldaten stehen.
c) Aus der Zweierreihe die Viererreihe machen lassen, aus der Dreierreihe die Sechserreihe usw.
d) Der Lehrer sagt 3×4, das Kind stellt dieses Produkt mit Bohnen dar als 3 Viererreihen.
e) Die 3 Viererreihen werden von der andern Seite (senkrecht dazu) betrachtet, und die Kinder lernen auf elementare Art den mathematischen Grundsatz, daß man die Faktoren beliebig verwechseln kann. $3 \times 4 = 4 \times 3$.
f) Die Reihen sollen Schulbänke sein und die Bohnen Schulbuben. Es gibt nun spaßige Aufgaben, z. B. Wer sitzt in der dritten Bank erster? (bei der Fünferreihe) Antwort: Nummer 11. Wer in der fünften Bank dritter? A.: Nummer 23.
g) In welche Bank gehört Nummer 32 in der Sechserreihe usw. A.: Sechste Bank zweiter Platz.

Daß man also hier Gelegenheit hat, bei dem trockenen Einmaleins etwas spaßig zu werden, ist gewiß kein Nachteil dieser Methode. Und wie vielseitig tritt hier das Einmaleins an die Kinder heran! Man kann ein auf solche Weise erlebtes Einmaleins ein erlebt es Einmaleins nennen. Das ist kein Drill wie er z. B. bei der russischen Rechenmaschine so ganz selbstverständlich ist, wo immer dasselbe durch dasselbe geübt wird. Nein, es ist ein Anschauen der Zahl, des Produktes, bald von dieser, bald von jener Stelle aus. Es wird geübt, und doch merkt es das Kind nicht, weil es immer wieder was anderes ist. Nur so wird das Kind durch Abstraktion zu Zahlbegriffen kommen. Das Zahlennetz wird immer durchsichtiger werden.

4. Division.

a) Ein Häufchen, etwa 12 Bohnen, mit der Hand schätzungsweise in 2 Teile zerschneiden, nachzählen, ob auf jeder Seite gleich viel. Dasselbe mit vielen geraden Zahlen.
b) Ein Häufchen Bohnen in drei, vier und mehr Teile zerlegen, rechnerisch nachprüfen.
c) Teilen mit Rest. Eine beliebige Zahl Bohnen unter zwei, drei, vier und mehr Geschwister teilen, was nicht untergebracht

werden kann, bekommt die Mutter. Wenn die Mutter leer ausgeht und die Teilung glatt aufgeht, gibt es allemal ein Späßchen.

d) Die Zahl 18 ist als Produkt aufzustellen, wie ist das möglich? (Selbstverständlich kindlicher, humoristischer Ausdruck.) Antwort durch die Hände: 3 Sechserreihen, 2 Neunerreihen.
e) Dasselbe mehr abstrakt: Durch welche Zahlen kann ich 18 glatt teilen? A.: Durch 2, 3, 6, 9.
f) Bunte Aufgaben im Dividieren mit und ohne Rest.
g) Verbindung von Multiplikation und Division.

Wo die Grenze ist zwischen den Aufgaben des ersten und denen des zweiten Schuljahres will ich hier nicht feststellen. Sicher ist aber, daß bei dieser Methode die Schüler im 1. Jahre nicht werden Halt machen wollen bei der Zahl Zwanzig, ohne sich jedoch irgendwie zu überanstrengen.

5. Enthaltensein.

Den Zahlen nach ist es zwar dasselbe wie das Teilen. Doch liegt eine andere rechnerische Idee zugrunde. Deshalb dürfen wir uns auch die Veranschaulichung durch unsre Methode nicht schenken.

a) Eine Anzahl Bohnen hinlegen, etwa 20, auf einen Griff etwa 5 Stück wegnehmen. Wieviel Griffe?
b) Aufgabe: 30 Bohnen auf den Tisch zu legen, jedoch mit einem Griff in den Bohnenbeutel 3 Stück fassen. Wieviel Griffe sind nötig?
c) Eine Reihe von 36 Bohnen liegt vor dem Kinde. Die Bohnen sollen Steine sein. Ein Hund kommt (Finger) und springt mit einem Satze über 3 Steine. Wieviel mal muß unser Hund springen? (12 ×) Nun kommt ein größerer Hund, welcher mit einem Satze 4 Steine überspringt. Muß der auch soviel Sprünge machen? usw.
d) Auf dem Tisch liegen 52 Bohnen. Das soll mal Geld sein, Pfennige. Das Kind soll für dieses Geld Apfelsinen kaufen, à 5 Pfennig, wieviel wird es bekommen?

Es wird nicht leicht eine Rechenmaschine zu finden sein, die so vielseitig diese Rechenspezies veranschaulicht.

6. Zählmaße.

Die Zählmaße: Dutzend, Mandel, Schock und Gros lassen sich mit Leichtigkeit von den Kindern legen. Sie lernen bald die verschiedenen Verhältnisse, die sich ergeben, kennen. Und es wird so nicht nötig sein, sich allzulange mit diesen ganz unbedeutenden Rechnungsarten zu beschäftigen.

7. Geometrie.

Auch zur Veranschaulichung von geometrischen Wahrheiten dienen unsre Bohnen.

a) Winkel können gelegt werden.
b) Dreiecke, Vierecke und Vielecke können ebenfalls durch Bohnen dargestellt werden. (Diese Figuren haben den Vorzug vor gezeichneten Figuren, daß kein Papier verschwendet wird, eine Korrektur ganz leicht gemacht ist, daß schließlich eine durch weiße Bohnen gelegte Figur viel plastischer wirkt.)
c) Die gesamte Flächenberechnung läßt sich kaum anschaulicher darstellen als durch Bohnen. Eine Anweisung erübrigt sich.

8. Bruchrechnung.

Selbst dieses spröde Gebiet kann durch die Bohnen veranschaulicht werden.

a) Resolvieren und Reduzieren von Bruchzahlen: Bei den Vierteln Viererreihen aufmarschieren lassen. Reihe = Ganzes, Bohne = Viertel. $3^3/_4 = 15$ Bohnen $= {}^{15}/_4$; ${}^{21}/_4$ (21 B.) = 5 Reihen 1 Bohne $= 5^1/_4$ usw.
b) Erweitern und Kürzen: Eine Linie, markiert durch zwei Bohnen (Anfangs- und Endpunkt) soll ein Ganzes bedeuten. Jetzt die Strecke durch zwei Bohnen dritteilen, — wir haben Drittel, ein Drittel halbieren; wir haben zwei Sechstel aus einem Drittel gemacht usw. So lernt das Kind nicht, wie man Brüche erweitert resp. kürzt, nein es sieht es.
c) Addition und Subtraktion ungleichnamiger Brüche: Zwei gleich große Linien nebeneinander, markiert durch je zwei Bohnen als Endpunkte sollen zwei Ganze sein. Bei der einen Linie wird die Zweiteilung, bei der andern die Dreiteilung vorgenommen. Aufgabe: ${}^1/_2 + {}^1/_3$. Das Kind wird ohne oder mit Hilfe finden, daß in diesem Falle bei jedem Ganzen (Linie) die Sechsteilung vorgenommen werden muß. Nun sieht das Kind: ${}^1/_2 = {}^3/_6$, ${}^1/_3 = {}^2/_6$, ${}^3/_6 + {}^2/_6 = \underline{{}^5/_6}$. Ferner sieht es: ${}^1/_2\,({}^3/_6) - {}^1/_3\,({}^2/_6) = \underline{{}^1/_6}$. Die übrigen aus dieser Zeichnung noch abzuleitenden Aufgaben stellt und löst das Kind selbst. Also wahrhaftes Selbstbetätigen.

Wir haben also gesehen, wie vielseitig so ein einfaches Anschauungsmittel sein kann. Nun soll man aber erst in der Praxis die Leutchen sehen, wenn sie ihre Reichtümer auspacken! Und dann der Anblick, wenn so viele kleine Hände sich bemühen, Ordnung, Regelmäßigkeit und Gesetz hineinzubringen in das Chaos, wenn es den

---

kleinen Händen gelingt, einen vom Lehrer an die Wandtafel gezeichneten Pilz mit Bohnen zu legen. Und dann wird das Kind auch mal versuchen, selber etwas zu erfinden. Und erwähnen muß ich dabei noch, daß eine mangelhaft mit Bohnen ausgelegte Figur schon verhältnismäßig nach etwas aussieht, es wirkt ungemein plastisch. Das ist wichtig für unsre Kleinen, denn sie sehen bald einen Erfolg. Dann ist es auch für die Lehrer angenehm, daß er die Kinder zu Gewinnspielen mit den Bohnen anregen kann. Es kann leicht auf diese Weise ein Freiviertelstündchen angenehm verbracht werden, wobei sich die Kinderherzen meist mehr erschließen als während einer ernsten Unterrichtsstunde. Das Interessanteste an dieser ganzen Art der Beschäftigung ist, daß Spiel und Arbeit, Humor und Ernst so eng verbunden werden können, daß das Kind gar nicht weiß, wo das Spiel aufhört und die Arbeit anfängt. Es lernt also, ohne zu wissen, daß es lernt.

---

2. Jugendpsyche und Kinematograph.

Von **O. Götze**-Jena.

Durch den energischen Kampf aller an der Erziehung beteiligten und interessierten Kreise ist es gelungen, die verderbliche Schandliteratur einzudämmen und die Bewegung der Jugendliteratur auf gesunde Bahnen zu leiten. Und obwohl auf diesem Gebiet noch viel zu tun ist, droht schon wieder ein neuer Feind.

Die Groschen, die früher für die das Gemüt vergiftenden Nick Cartergeschichten ausgegeben wurden, wandern jetzt in das neue Volkstheater, den Kinematographen. Es besuchen ihn nicht etwa bloß einzelne Kinder; sondern es handelt sich tatsächlich um Massenbesuch, um eine wahre Seuche. Zahlenmäßig ist man bis jetzt über die Besucherzahl wenig orientiert; sie ist das Geheimnis der Schausteller. Aber ein Bild dürften nachstehende statistische Erhebungen geben, die in der Westschule zu Jena die Zahl der wöchentlichen Besucher unter etwa 1050 Kindern festzustellen bezweckten. Im Juni und Juli 1909 führten die Umfragen an 5 Montagen zu folgenden Ergebnissen:

Von 1050 Kindern besuchten

vom 7.	bis 13. VI.:	158	Kinder
„ 14.	„ 20. VI.:	90	„
„ 21.	„ 27. VI.:	101	„
„ 28. VI.	„ 4. VII.:	70	„
„ 5.	„ 11. VII.:	105	„
also in 5 Wochen		524	Kinder die hiesigen Kinotheater.

Im 1. Vierteljahr 1910 ergab die Statistik in 7 aufeinanderfolgenden Wochen: 192, 139, 100, 58, 63, 55, 61 Kinder, verhältnismäßig hohe

Zahlen, wenn man bedenkt, daß zu jener Zeit durch das Schulamt der Besuch der Vorführungen untersagt war, und daß von den einzelnen Lehrern das Verbot stramm durchgeführt wurde. Die letzte zahlenmäßige Feststellung vom 6. II. 1911 zeitigte für eine Woche die erschreckliche Zahl von 287 Kindern von 1050. Besonders stark rekrutierten sich die Besucher aus schwachbefähigten Kindern der Hilfsschule. Während der Durchschnitt in den Normalklassen 8 % betrug, erreichte er in den Förderklassen über 26 %.

Bei den Erhebungen ist noch nicht berücksichtigt, daß mancher Schüler 2—3mal die Woche über im Lichtbildtheater sich aufgehalten hat, und daß die Zahlen einen vielleicht 20—50prozentigen Aufschlag erfordern, um alle die mit einzurechnen, die bei der Umfrage ihre Meldung aus irgend einem Grunde unterlassen haben. Außerdem ist zu bedenken, daß manche mehr als 2—3 Stunden vor der weißen Wand gesessen haben.

Jedenfalls beweisen die Zahlen unwiderleglich, daß der Kinematograph ein nicht unwesentlicher Miterzieher unsrer Jugend geworden ist, die er, einmal eingefangen, nicht so leicht wieder losläßt. Dieser Tatsache darf der Erzieher, besonders der Lehrer, nicht gleichgültig gegenüberstehen. Vielmehr gilt es zu untersuchen, nach welcher Richtung der neue Erziehungsfaktor wirkt, d. h. nach welcher Seite er die jugendliche Psyche fördert oder hemmt.

Über die wenig guten, d. h. erzieherisch wirkenden, aus Naturaufnahmen, Landschaften, Darstellungen aus Kunst, Gewerbe, Handel, Industrie usf. bestehenden Stoffe sowohl, als auch über die läppisch humoristischen, abstoßend sentimentalen und gemeinen und niedrigen, sensationellen Darbietungen ist bereits so viel geschrieben worden, daß darüber kein Wort mehr zu fallen braucht, und dies ist auch noch nicht besser geworden, trotz eifrigster Bemühungen von vielen Seiten. Fest steht, daß die vom erzieherischen Standpunkt abzulehnenden Stoffe entschieden überwiegen. So bot z. B. ein hiesiges Kinotheater in der Zeit von 4 Monaten 288 Programmnummern, und zwar 89 Sensations- und Liebesdramen, 68 komische Nummern, 7 Schauspiele, 44 Tonbilder, 16 Bilder über Tagesereignisse und 64 Natur- und Varieteaufnahmen, so daß m. E. 70 % erziehlich minderwertige und verwerfliche und ungefähr 30 % annehmbare, aber immerhin noch zweifelhafte Bilder reproduziert wurden. Pakull-Berlin hat bei seinen Erhebungen an 47 elfjährigen Mädchen festgestellt, daß 50 % grauenhaften Charakters, 30 % erotischen Inhalts, 15 % sensationeller Natur und nur 5 % wirklich geistig wertvoll waren.

Die Einwirkungen auf die werdende Psyche unsrer Jugend möge im folgenden näher untersucht werden.

Allem voran sei auf die hygienischen Nachteile hingewiesen, die den Kino im allgemeinen betreffen, gleichviel ob er gute oder schlechte Bilder bietet. Durch die rasende Geschwindigkeit des ablaufenden Films entsteht bekanntlich ein andauerndes Flimmern, Zackern und Blitzen. Unsere Netzhaut wird durch die von Augenblick zu Augenblick wechselnde Situation und Lichtstärke gezwungen, auf sie mit blitzartiger Geschwindigkeit zu reagieren. Wenn auch gerade unser Auge imstande ist, in kurzer Zeit

auf unendlich viele Eindrücke zu reagieren und selbst wiederholt schädigende Einwirkung ohne dauernden Nachteil zu ertragen, so muß doch anhaltendes Sehen nach der zitternden, grell beschienenen Fläche ohne Zweifel ungünstig auf das Auge sowohl, als auch auf seinen Nervenapparat einwirken. Denken wir uns die Einwirkung auf 4 oder gar 5 Stunden ausgedehnt, wie Pagull an seinen Schülerinnen festgestellt hat, so ist der Schaden unabsehbar. Lichtscheu und Schmerzen in und über den Augen sind natürliche Folgen der Anstrengung. Das ermüdete Auge zittert in seinen Netzhautzellen und Nervenfasern unter der Überfülle der Reize noch lange nach und stört unter Umständen den Nachtschlaf. — Die Luft, in der sich von Nachmittag 3 Uhr an bis in die späte Nacht viele Personen aufhalten, ist dermaßen mit Kohlensäure angefüllt, daß auch dadurch physisch Schwache leiden können. Die Eltern sind sich des schädigenden Einflusses nicht bewußt. So sollte z. B. ein sehr blutarmer, nervöser 7jähriger Junge auf Grund eines ärztlichen Zeugnisses in der Schule recht schonend behandelt werden; aber zu gleicher Zeit nahmen die unvernünftigen Eltern den Kleinen abends noch stundenlang mit in den Kinematographen.

Das hastige Tempo der Bilder und besonders das dem Leipziger Allerlei gleichende Programm verführen das Kind zu flüchtigem Sehen und Anschauen. Selbst Bilder, die eine geistige Bereicherung bieten könnten, laufen so rasch vorüber, daß klare Eindrücke unmöglich entstehen können. Es wird entwöhnt einen ruhenden Gegenstand nach den verschiedenen Merkmalen durch die Tore der Sinnesorgane in den Vorstellungskreis eingehen zu lassen. Die Empfindungen werden abgestumpft, flüchtiges Sehen bedeutet unklare, rohe Anschauungen, dem Vorstellungsleben fehlt Schärfe und Genauigkeit. Dazu wird das Kind zu Oberflächlichkeit, Zerstreutheit und Zerfahrenheit erzogen, dem Gegenteil von dem, was die Erziehung, bezw. der Unterricht anstrebt.

Das Vorstellungsleben wird verwirrt; denn es werden Dinge gezeigt, die es niemals gegeben hat und nie geben wird. Die Dummheit wird in endloser Breite dargestellt. Eine unwahre, verkehrte Welt stürmt auf die Sinne des Kindes ein. Was zeitlich sich im Laufe von Stunden, ja Tagen, Wochen und Jahren abspielt, wird durch schnelles Ablaufen der Films auf die Zeit weniger Minuten zusammengedrängt. Selbst die als Naturaufnahmen bezeichneten Darbietungen lassen die Wirklichkeit oft fehlen. Unverständlicher Szenenwechsel, unbegreifliche Situationen (Tricks) usf., die in unlogischer und unkausaler Gedankenverbindung auftreten, bringen den gesamten Vorstellungsbestand des Kindes in Konfusion und Zweifel. Der Erwachsene mit seinem gereiften Innenleben erkennt und belächelt die Unwahrheit. Aber das Kind in seiner relativen Beschränktheit faßt die Bilder als Ausschnitte der Wirklichkeit auf. Sein Vorstellungskreis wird durch falsche Vorstellungen von intensiver Stärke verseucht.

Die Phantasie wird durch die Sensationsdramen ebenso wie durch die Sherlockerzählungen in falsche Bahnen gelenkt, dabei sind diese Eindrücke so stark, daß sie die überhitzte Phantasie nachts nicht zur Ruhe kommen läßt; Fiebervorstellungen und aufregende Träume stellen sich ein, Angstzustände stören den nächtlichen Schlaf und wirken zerstörend auf

das zarte Nervensystem ein. Zur Abspannung gesellt sich Appetitlosigkeit, so daß die Kinder in ihrer ganzen Verfassung herunter kommen. An einen erfolgreichen Unterricht am nächsten Tage ist nicht zu denken, weil zu einer angespannten Aufmerksamkeit die physischen Vorbedingungen fehlen. Wiederholt kamen Mütter zu mir, die ich wegen ihrer Jungen benachrichtigt hatte, und klagten, daß ihre Kinder nachts unruhig schliefen, im Schlafe aufführen und von Mördern und Räubern phantasierten und Angst vor dem Messer äußerten. Die Erlebnisse im Kino wirkten nach.

Das häufige Erleben von Schauer- und Mordgeschichten erzeugt Liebe der Kinder zu rohen Vorstellungen. Sie spielen mit lächelnder Miene mit den verabscheuungswürdigsten Dingen. Es ist eine Tatsache, die ich durch Beobachtung immer wieder bestätigt fand, daß gerade die Verbrechen häufenden Stücke in das Gedächtnis am tiefsten sich eingraben. Umfragen, was am besten gefallen habe, ergab fast bei dem größten Prozentsatz der Kinder die Entscheidung für ein großes Sensationsdrama à la Sherlock Holmes. Mit wahrem Ergriffensein berichteten mir selbst Schüler, die sonst im Unterricht zu keiner zusammenhängenden Erzählung zu bewegen waren, wie ein Taucher den andern unter Wasser hat ergurgeln wollen, wie Zigeuner ein Kind geraubt haben, wie ein Ehemann seine Frau »verdroschen« hat. Ein Zeugnis dafür, daß die Kinder durch die Kriminalgeschichten zu einem gemeinen Vorstellungsleben erzogen werden. Durch die Masse der Bilder zieht sich eine seichte individualistische Weltauffassung, der alles erlaubt ist, die also keine wahre Ethik kennt. Sie tritt vor das Kind mit ihrem schnellen Wechsel von Liebe und Haß, Habgier und Rachsucht, Eifersucht und Reue, Ehrgeiz und Delirium, Angst und Verblendung.

Und welche Verwirrung richten solche Geschichten gleichzeitig im Gemütsleben des Kindes an! Das bunte, auf die niedrigen Instinkte der Massen zugeschnittene Programm wirft den Schauer aus einer Gemütsstimmung in die andere. Dem tieftraurigen, ergreifenden Drama folgt die zwerchfellerschütternde hochkomische Posse, dem durch Farbenpracht ausgelösten Staunen ein durch eine blutige Tat erregtes Stocken des Atems. Das Kind folgt mit seinen Stimmungen dem bunten Wechsel der Bilder, und so entsteht ein nervöses, aufregendes Schwanken der Gefühle und Stimmungen. Die gesamte Gefühlsskala wird in einer zweistündigen Vorstellung durchlebt. Gefühlsabstumpfung tritt ein. Und was soll man dazu sagen, wenn dem normalen Gefühlsleben abscheuliche Begebenheiten, die an die Grenze der moralischen Niedrigkeit reichen, von Kindern belacht und beklatscht werden. Das Kind muß durch solche Gefühlsverirrung jedes wahre Mitfühlen und Verabscheuen verlieren. Der Geschmack wird auf bildungsirre Bahnen geleitet. Gewiß, der Humor ist eine wahre Würze auch für das Kind; aber in der sich in seichten, banalen, ja rohen Witzen erschöpfenden Komik verkümmert der Geschmack. Und die scheußlich sentimentalen und sensationellen Dramen bringen das Kind auf eine Gefühlsstufe, auf der Gemeines und Niedriges als etwas Selbstverständliches und Alltägliches, zum Leben gehöriges betrachtet wird. Wie so auf der einen Seite die unwahrsten, rohsten, blutigsten Stoffe in der

Wertschätzung steigen, so fallen alle die Dinge, die die Schule mit vieler Mühe und Hingabe aufzubauen sucht. Gleichgültigkeit stellt sich als natürliche Folge gegen jede ethische hochwertige Kunst und Literatur ein, gegen die wahre Welt der Erziehung. Ein gut Teil Schularbeit wird durch die Kinematographen außer Kurs gesetzt.

Und nun zum Willensleben! Die obenstehenden Ausführungen über die Einwirkung auf Vorstellungskreis und Gefühlsleben berechtigen ohne weiteres zu der Behauptung, daß auch der Wille des Kindes beeinflußt wird. Denn neben der natürlichen Veranlagung kommt im Willensvorgang den Vorstellungen und Gefühlen die allergrößte Bedeutung zu. Die Beteiligung der intellektuellen Bestandteile unsres Bewußtseins schätzt ja Herbart so hoch ein, daß er ihnen die entscheidende Wichtigkeit einräumt. Doch sind nicht minder emotionelle Gebilde in den Willensmotiven ausschlaggebend.

Wenn dem so ist, so dürfen wir den sensationellen und sentimentalen Darstellungen nicht geringen Einfluß auf das Wollen des Kindes zuschreiben. Ferner dürfte feststehen, daß das gute Beispiel ein wertvoller Faktor in der Willensbildung ist, aber ebenso unzweifelhaft, daß schlechte Ideen und schlechte Handlungen, auch im Bilde, suggestiv wirken und das Schlechte anregen. Die Suggestion wird um so stärker sein, je geringer die Eigenkraft dagegen wirkt. Die kriminellen Darstellungen bieten Handlungen von Bösewichten und Gaunern, Einbrechern, Kinderräubern usf. in Menge. Trägt es wirklich dazu bei, die Achtung vor der Familie, den Gehorsam vor Vater und Mutter zu erhöhen, wenn sie, die Grundlage jeglicher Kulturgemeinschaft, und ihre Verhältnisse in der schmutzigsten, läppischsten Weise vom Standpunkt der faulsten Ethik dargestellt werden? Man wendet ein, die Begebenheiten, Ehebruchszenen usf. würden durch die Sühnen am Schlusse der Darstellung abgeschwächt. Aber es ist doch so, daß für den Zuschauer alles, was er an Roheit und Unsittlichkeit innerlich mit durchlebt, »einen seelischen Präzedenzfall« bedeutet, der im gegebenen Moment ähnliche Handlungen auslöst. »Das Anschauen führt vor allem bei disponierten Individuen leicht zu Taten oder beeinflußt den Charakter in schlechter Weise. Dies wird bei Jugendlichen und moralisch unausgereiften Erwachsenen destomehr richtunggebend für ihre Charakterbildung sein, je weniger ihr häusliches Milieu die Wirkung der moralischen Infektion paralysiert.« Gerade Ehebruchszenen werden in einer Weise mit Humor umgeben, daß der ethischen Auffassung des Begriffes ehelicher Treue entgegengearbeitet wird. Durch die zahllosen Liebesgeschichten, Entkleidungsszenen usf., wird das Triebleben aufgepeitscht und der Sinn für das Pikante, Zweideutige geweckt. Besonders unreifen, halbwüchsigen Burschen wird durch die von Eifersucht und Liebe, Haß und Rache triefenden Szenen Ströme von Gift zugeführt. Hier wird der Erziehung, die doch das Triebleben unter die Führung des Geistes stellen möchte, in einer Weise entgegengearbeitet, die einem die Zornröte ins Gesicht treibt.

Muß es nicht geradezu verheerend auf das Willensleben des Kindes einwirken, wenn Trunkenbolde, also Alkohol und Unmäßigkeit, in einer taktlosen, schamlosen Weise mit dem Schimmer des Humors umgeben

werden? Der in dieser Richtung wirkende Kintopp ist derselbe Volksfeind wie der Alkohol. Und weiter! Einrichtungen des Staates, der Gemeinde, der Kirche werden mit einer Laxheit und Lächerlichkeit behandelt, daß im Kinde nur die flachsten Anschauungen darüber entstehen können.

Von Schaustellern wird eingewandt, daß ja solche Befürchtungen eitel Dunst seien. Aber Beweise für eine schlechte Beeinflussung liegen vor, wenn auch nur vereinzelt! Gar mancher ist durch häufige Betrachtung von Mord- und Einbruchsgeschichten auf die Bahn des Verbrechens gelockt worden. Gar oft liegen die Anfänge oder die letzten Anstöße zu unmoralischen Taten im Kintopp. So berichtete der Türmer (XII, Nr. 3. S. 364/65):

»Wir haben jetzt wieder 2 Knaben in unserm Erziehungsheim Kinderschutz, die mehrfach größere und kleinere Fahrten unternommen haben. Der eine, ein 12jähriger, nahm seinem Vater, einem Grünkramhändler, 165 M, equipierte sich aus und reiste dann nach Gumbinnen und Königsberg. Hier mietete er sich eine möblierte Stube, machte Ausflüge, besuchte Theater und Zirkus, bis er ergriffen wurde. »Dann holte mich mein Vater«, schreibt er in seinem Bericht, »der hat mir mit dem Stock gezeigt, was es heißt, nach Königsberg fahren. Ich bin ausgerückt, weil es mir zu Hause nicht gefiel, und weil mir das Fahren im Zuge gefiel. Ich las immer den Detektivroman Nat Pinkerton und dachte, ich müßte es auch so machen. »Ich war immer im Kinematograph, der hat mich auch verdreht gemacht.«

Wo kann sich der angehende Verbrecher besser ausbilden, wie man der Menschheit, besonders der Polizei ein Schnippchen schlägt, als im Kino, von dem es in einem bitter ernsten Witz in den lustigen Blättern neulich hieß: »Nee, wie jlänzend die Einbruchsgeschichte! Un so natierlich!«

Darüber die Tägliche Rundschau 1910, Nr. 571.

»Ein 16jähriger Maurerlehrling und ein 17jähriger Gipser in Mannheim, die zusammen auf einem Neubau arbeiteten, waren dieser ebenso prosaischen wie mühsamen Tätigkeit müde und beschlossen, ein freies Räuberleben zu führen.

Sie wollten eine Räuberbande gründen und ernannten sich zunächst zu deren Anführern, mit der Bestimmung, daß sie sich täglich im Kommando abwechseln sollten. Dann kauften sie sich Revolver nebst scharfen Patronen und begeisterten sich noch einmal im Kinematographen-Theater zu den kommenden kühnen Taten. Abends begaben sie sich in den Altringer Wald, wo sie die Revolver einschossen, und lagerten in einem ausgemusterten Eisenbahnwagen. Am folgenden Tage wurde der erste Raubanfall ausgeführt: sie entrissen einer Dame das Handtäschchen, in dem sich etwa 8 M befanden. Einen Tag später usf. . . . .«

Ein geradezu schauriges Bild über sittliche Verkommenheit bietet ein Bericht des Jenaer Volksblatts 1910, Nr. 294 über eine Verhandlung des Landgerichts zu Weimar.

»Wegen 21 Fällen von Diebstahl und versuchten Diebstahl hatte sich der 17jährige Arbeiter Otto Krahmer in Jena zu verantworten. Der Angeklagte hatte in den Monaten September und Oktober dieses Jahres in Jena und Umgebung ein vollständiges Räuberleben geführt und mit einer Verwegenheit Einbrüche verübt, die einem alten »Meister vom Fach« alle Ehre gemacht hätte. Am 13. September begann der Angeklagte seinen Raubzug damit, daß er in Klosewitz in die Wohnstube eines Landwirts eindrang und hier ein Portemonaie mit 70—80 M und eine

silberne Taschenuhr stahl. Der glückliche Anfang gab ihm Mut und nun setzte er das einträgliche Gewerbe mit einem staunenswerten Fleiß fort, häufig vollführte er in einer Nacht 4—5 schwere Einbrüche. Das Feld seiner Tätigkeit war Jena, Klosewitz, Lützerode, Altengönna und Krippendorf. Was ihm nur in die Hände fiel, war ihm recht, Handwerkszeug, Elektrisiermaschinen, photographische Apparate, besonders natürlich Geld und Schmucksachen, aber auch Wurst und Zigarren, Brot und Wein. Krahmer hatte sich in dem Walde bei Jena eine Art Unterschlupf gesucht. Hierher brachte er zunächst seine Beute und verspeiste die geraubten Nahrungsmittel. Als echter Räuber briet er sogar wilde Kaninchen, die er gefangen hatte, direkt am Feuer und verzehrte den leckeren Braten. In Jena waren es besonders die Berghäuschen, die sein Interesse erregten und von denen er eine ganze Reihe mit seinem Besuche beehrte. Gewöhnlich zertrümmerte er das Schloß der Tür und drückte die Fenster ein und gelangte so in das Innere, wo er alles durchwühlte und mitnahm, was ihm eben mitnehmenswert schien. Endlich wurde er festgenommen, glaubte sich aber durch Angabe eines falschen Namens noch retten zu können. . . . . Das Gericht erkannte auf eine Gesamtgefängnisstrafe von 2 Jahren und drei Wochen Haft.«

2 Tage nach jenem Bericht erschien in derselben Zeitung (296) in Gestalt eines Eingesandts unter der Überschrift: Opfer der Schundliteratur ein Kommentar dazu. Einige Stellen daraus mögen hier Platz finden.

»Groß ist die Zahl derer, die jährlich dem schleichenden Gift, das namentlich in den unteren Volkskreisen wütet, zum Opfer fallen. Das unsägliche Unglück, das in manchen Familienkreis das Glück zerstört, ist auf den Schmutz in Wort und Bild zurückzuführen. . . . Einen weiteren Ansporn mußte die Tatsache erregen, daß der zu 2 Jahren Gefängnis verurteilte jugendliche Arbeiter Otto Krahmer von hier ein Opfer der Schundliteratur ist. Zufälligerweise war es mir vergönnt, mit ihm in nähere Beziehungen zu treten. Mit einem Moment fällt uns da ein sehr charakteristisches Merkmal auf. In allen möglichen Farben schilderte er mir oft die grausamsten Geschichten, die aus dem zusammengelesenen Schmutz herrührten. Sehr bezeichnend ist auch, daß er für die Detektivdramen in den Kinematographen sehr schwärmte. Mit großer Vorliebe spielte er oft die Rolle eines Verbrechers. Zweifellos steht fest, daß wir hier ein klassisches Beispiel, ein Opfer des Schmutzes in Wort und Bild, vor uns haben. . . . .«

Auch der folgende Fall, der Mitte Juni d. J. in der Westschule zu Jena vorlag, läßt einen klaren Zusammenhang zwischen Kinematographenbesuch und Beeinflussung des Willens deutlich erkennen.

Ein 11jähriger Knabe, K., besuchte den der elterlichen Wohnung gegenüberliegenden Kino fast täglich, meist umsonst, da er öfters Wege besorgte. Der streng erzogene Junge zeigte seit langem Symptome innerer Erregung. Nachts sprach er oft von den tags vorher gesehenen Verbrechergeschichten, und sein Wesen war wie umgewandelt. Trotz Ermahnung der Eltern trieb es ihn immer wieder vor die weiße Wand. Am 16. Juni drang derselbe Junge in die in gleichem Stockwerke liegende Wohnung des elterlichen Nachbars ein und stahl an einem Tage erst 2, dann 4 und endlich auf viermal im ganzen 88 Mark, die er in Gesellschaft mit 2 Kumpanen innerhalb 3 Tagen bis auf 5 Mark durch Ankauf von allerlei Eßwaren, Spielwaren, durch Kinematographenbesuch, allerhand Auto- und Bahnfahrten usf. aufbrauchte. Der Vater versicherte mir bei einer Rücksprache fest, daß der Kinematograph den Jungen verrückt gemacht habe.

Was für Verheerungen mögen nun gar noch unsittliche Vorführungen anrichten, wie sie trotz der fast allgemein eingeführten Zensur noch stattfinden. So wurde in Nr. 215 des Erfurter Allgemeinen Anzeigers 1909 über einen Prozeß vor der 2. Strafkammer in Dresden wegen Verbreitung unzüchtiger kinematographischer Darstellungen berichtet. Den Anlaß bot die Entdeckung, daß in Pirna in einem Kinematographentheater Lebejünglingen und Lebegreisen die unglaublichsten Darstellungen in nächtlichen Vorführungen geboten wurden, die in ihrer Art »wüstesten Genres« an Pariser Akt- und Modellstudien erinnerten, so Haremsnächte, Haremsfreuden, Im Harem, die geraubte Nonne, eine Schmetterlingsjagd, badende Najaden usf., Films, die von 20 männlichen und weiblichen Modellen teils in den Fabrikräumen, teils unter freiem Himmel an den Moritzburger Teichen gemimt worden waren.

Daß auch das Milieu des Kinematographen angetan ist, die Sittlichkeit zu gefährden, darüber berichtet Pakull in der Zeitschr. f. Päd. Psychol. XI, S. 412. Seine Schulmädchen schrieben nieder, daß man gemahlenen Pfeffer, Juck- und Nießpulver umherstreut, Zopfbänder und Haarschleifen abbindet, Zettel mit schmutziger Aufschrift anklebt oder ansteckt, Kleider mit Kreide und Farbstiften beschreibt, schmutzige Redensarten führt und sogar vor Belästigungen und Handgreiflichkeiten nicht zurückschreckt. Von 47 Mädchen gaben 36 an, unter diesen oder ähnlichen trüben Verhältnissen bereits gelitten zu haben.

Ja, der Erfurter Allgemeine Anzeiger berichtete sogar von einem im Kinematographentheater an einem 5jährigen Mädchen verübten Sittlichkeitsverbrechen, das der 50jährige Schauspieler Paasch ausführte, der dann von der Strafkammer zu 2 Jahren Zuchthaus verurteilt wurde.

Und endlich beeinflußt der Kinematograph auch unmittelbar die Moralität in ungünstiger Weise. Die Sucht, das Theater aufzusuchen, ist da und läßt auf Mittel zur Befriedigung sinnen. Die Eltern opfern einen Groschen, lassen sich auch einen zweiten ablamentieren. Für die erschöpfte Geldquelle wird eine neue gesucht. Zunächst begnügt man sich mit altem Eisen, Geschirr usf. aus dem Müllhaufen und den wenigen Pfennigen, die der Althändler dafür zahlt. Aber bald zeigt sich, daß Bleirohr und und Messingdraht mehr lohnen. Die hiesigen Schöffengerichtsverhandlungen haben mehr denn einmal den Zusammenhang zwischen Diebstahl und Kinobesuch aufgedeckt. Dafür noch 3 Beispiele aus meiner Praxis.

Vor 2 Jahren hatte ich einen Jungen, H., der bei der Umfrage nach dem Kinobesuch stets unter den regelmäßigen Besuchern war. Um gleiche Zeit stahl der erst 9jährige Junge einem bei seinem Eltern wohnenden Herrn 3,71 M.

In einem anderen Falle stahl der 13jährige Schüler B. in den Papierläden eifrig Postkarten, um sie zu verkaufen. Er war ein fleißiger Besucher des Kinematographen.

Ein Schüler R. der 1. Förderklasse der Hilfsschule wurde auf dem Markte von einer Gemüsefrau beauftragt, Gemüse im Werte von 1,60 M fortzutragen. Das ausgehändigte Geld unterschlug er und kaufte dafür für 20 Pf. Wurst, 1,40 M wanderte in den Kinematographen.

So dürfte außer Zweifel sein, daß wir vom Kinematographen mit seinen vorwiegend sensationellen, kriminalistischen Vorführungen, mit seinen Verbrecherverherrlichungen, die auf gleicher Stufe mit den Verbrecherromanen Nic Carter oder Sherlock Holmes stehen, eine vergiftende Wirkung für das seelische Leben unserer Jugend zu erwarten haben. Nicht als Feind technischen Fortschritts muß ich ein Gegner des Kinematographen sein, wohl aber aus »dringenden Gründen des öffentlichen Wohles«, aus Sorge um die seelische und leibliche Gesundheit unserer Jugend und damit des ganzen Volkes. [1])

B. Mitteilungen.

1. Zensurenkurven für Betragen als Erziehungsmittel.

Von Florus Blüthner, Steinmühle bei Homburg v. d. H.

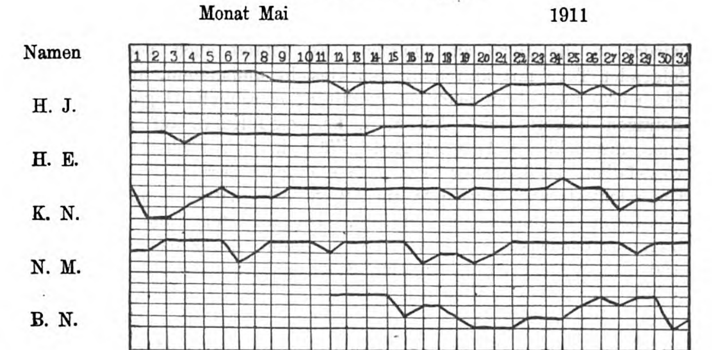
So extrem verschieden auch die Meinungen im pädagogischen Blätterwalde auftauchen, ein Grundsatz wird allgemein als selbstverständlich vorausgesetzt: die Anschauung ist das mächtigste Bildungsmittel. Auf vielerlei Wegen sucht man diesem Prinzip gerecht zu werden. In Unterrichtsfragen hat man auch viel Brauchbares erprobt und als richtig erkannt. Weniger hat man in dieser Beziehung auf dem Gebiete der Erziehung getan. Zwar weiß man von jeher, daß auch hier die Anschauung mehr wert ist als Worte. Das gute Vorbild ist stets als erster Erziehungsfaktor gewertet worden. Darüber hinaus ist man jedoch praktisch nicht weit gekommen. Daraus mag sich die Tatsache erklären, daß gewöhnlich unter Erziehung etwas verstanden wird, das durch Ermahnungen, Befehle, Verbote, kurz, durch Worte ausgeübt wird. Recht spärlich sind Versuche, die sich mit Ersatzmitteln für die in reichem Maße vergeudeten Worte beschäftigen. Im folgenden soll ein solcher Versuch, der sich bisher als brauchbar — wenigstens in einer Anstalt — erwies, beschrieben werden.

Der Leiter der Arbeitslehrkolonie und Beobachtungsanstalt »Steinmühle« bei Homburg v. d. H., Herr Hugo Schmidt, hat als Anschauungsmittel zu Erziehungszwecken Zensurenkurven angewendet.

Der gedruckte Normalplan hat in Wirklichkeit Platz für zehn Kurven. Wie ersichtlich steht vor jedem Fünfliniensystem der Name des Zöglings. Die untere Grenzlinie zählt als schlechteste Note. Die fünf Linien haben von oben nach unten folgende Bedeutung: 1. = sehr gut, 2. = gut, 3. = ziemlich gut, 4. = genügend, 5. = schlecht. 31 senkrechte, die Fünfersysteme schneidenden Linien bezeichnen die Monatstage.

[1]) Verfasser ist sich sehr wohl bewußt, daß sich die Gegnerschaft nicht nur in einer strikten Ablehnung erschöpfen darf, daß sie vielmehr die Aufgabe hat, nach der positiven Seite zur Besserung hin zu wirken. Aber diese Fragen können und sollen an dieser Stelle nicht erörtert werden.

Zensuren für Betragen



Die Bogen sind, allen sichtbar, im Speisesaal angeheftet. Vor dem Zubettgehen werden die Kurven im Beisein der Zöglinge eingetragen. Damit immer ein gewisser Zeitabschnitt dem Zögling auch am Anfange des Monates zur Anschauung zugänglich ist, bleibt der Bogen vom vorhergehenden Monat noch zwei Wochen angeheftet.

Tritt ein Zögling in die Anstalt ein, so beginnt er den ersten Tag mit der zweiten Reihe von oben, mit dem Zensurgrade »gut«. Diese Maßnahme verfolgt ein doppeltes Ziel. Der Neuling soll zunächst Vertrauen erkennen und Vertrauen gewinnen. Ferner soll dieser Grad ein Ansporn zum sittlichen Wollen sein. Bei allen Eintragungen muß selbstverständlich ganz individuell verfahren werden. Nur der Übergang von »gut« zu »sehr gut« wird etwas allgemeiner behandelt. Steht ein Zögling auf »gut«, so wird ihm eine gewisse Probezeit auferlegt, ehe er zur Belohnung »sehr gut« erhält. Sein Betragen darf innerhalb acht bis zwölf Tagen keinen Anlaß zu Tadel geben; denn dann kann man annehmen, daß ihn ein verdientes Lob nicht stolz und übermütig machen wird. Er merkt, wie schwer es ist, den ersten Grad zu erreichen. Die Kurve lassen wir wohl an einem Tage um mehrere Grade fallen, aber niemals um mehrere Grade steigen. Wie aus den Beispielen ersichtlich ist, muß sich der Zögling erst allmählich wieder hinaufarbeiten. Das Erreichen einer höheren Stufe soll erschwert werden, damit die Wertschätzung dieses Grades erhöht wird. Diese Maßnahme bietet auch etwaiger Gleichgültigkeit ein Gegengewicht.

Bis jetzt hat noch kein Zögling dieser Einrichtung gegenüber sich vollständig interesselos verhalten. Auch die Gleichgültigsten werfen doch wenigstens täglich einen Blick auf den Bogen, um zu sehen, ob ihre Kurve gestiegen oder gefallen ist.

Auf einige unserer bisherigen Erfahrungen will ich in folgenden Fällen eingehen:

H. J., ein kräftiger aber urteilsschwacher Knabe, bringt der Einrichtung großes Interesse entgegen. Ist seine Kurve gefallen, so bleibt er der kameradschaftlichen Gemeinschaft fern und ist ernstlich bestrebt, wieder in die Höhe zu kommen. Es kommt auch vor, daß er die folgenden Tage mit unfreundlichem Gesicht umhersteht, aber dem tiefen Eindrucke folgt dann auch eine kräftige, erfreuliche Gegenwirkung: das Betragen bessert sich. Am 8. 5. fiel seine Kurve auf »gut«, weil er eine unschickliche Antwort gab. Wäre in den nächsten Tagen nichts vorgefallen, so hätte er wieder »sehr gut« erreichen können. Eine Unterrichtsstörung erheischte am 12. 5. den dritten Grad. Er ging in sichtlicher Ungehaltenheit zu Bett. Die nächsten Tage war sein Betragen zufriedenstellend. Am 18. 5. mußte die Kurve um zwei Grad erniedrigt werden, weil er beim Spiel ein ungehöriges Benehmen zur Schau trug. Wegen Ungehorsam blieb sie am 19. 5. auf dem gleichen Grad. Die folgenden Tage ließ er sein Bestreben, in die Höhe zu kommen, deutlich erkennen. — Diese Kurve ist eine von denjenigen, die eine starke Bewegung zeigen.

H. E., ein körperlich zurückgebliebener, leicht schwachsinniger Knabe, ist stets bestrebt, seine Kurve auf der ersten Reihe zu erhalten.

K. N., ein Zögling mit ausgesprochener psychopathischer Konstitution, ist sehr verstimmt, wenn seine Kurve gefallen ist. Er geht mißmutig weg, aber nach kurzer Zeit ist er wieder der Fröhlichste beim Spiel. Kommt N. aber an seiner Kurve vorüber, dann wird er sehr schnell ernst und zurückhaltend.

N. M. ist ein blutarmer Schwachsinniger leichteren Grades. Er äußerte schon öfters, wenn seine Kurve gestiegen war: »Nun halte ich mich oben!« Aber wenige Minuten später hat er sein Versprechen vergessen. Doch genügt ein kurzer Zuruf, »Deine Linie!«, um ihm sein Versprechen in wirksame Erinnerung zu bringen.

B. N. ist ein körperlich zurückgebliebener Knabe, dessen psychisches Gleichgewicht oft durch große Gemütsbewegung erschüttert wird. Jede Bewegung der Kurve löst bei ihm eine drastische Kritik aus. So äußerte er einmal: »Es ist eine Schw......., daß ich wegen einer Lüge ganz runter komme.«

Auch während des Einzeichnens wird oft seitens der Knaben Kritik geübt, die lebhaftes Interesse verrät. Besonders häufig sind Vorschläge, wie: »Der muß heute runter« oder »Der war brav, der muß steigen«.

Die Schmidtschen Bogen haben erfreulicherweise fast durchweg in der Anstalt gute Erfolge erzielt. Auch in der Unterhaltung der Zöglinge spielt die Zensurenkurve dann und wann eine Rolle. Weil die Zöglinge die auf- und absteigenden Linien jeden Tag sehen, so bleiben ihnen die einzelnen Vergehen lebhaft in der Erinnerung. Am 23. Juni wurde L. H. gefragt, warum am zweiten Pfingstfeiertag seine Kurve um zwei Reihen gefallen sei. Er erinnerte sich sehr wohl daran, daß er einen erkrankten Kameraden vernachlässigt hatte, um am Spiel teilzunehmen. Ohne Heranziehung des Anschauungsmittels wäre der Vorfall sicher in Vergessenheit

geraten. Der tiefe Einschnitt erinnerte ihn jedoch täglich an sein unkameradschaftliches Verhalten. — B. I. hatte einen Kameraden geworfen. Die Frage, »warum ist deine Kurve vor vierzehn Tagen um zwei Grad gefallen?« veranlaßte sofort die richtige sprachliche Übertragung ins Tatsachenmaterial.

Die Begriffe »steigen« und »fallen« haben in der Erziehung einen gewissen Wert. Die Kinder lernen in der Religionsstunde den Sünden»fall« der Menschen kennen. Das Volk Israel »fiel« wiederholt von seinem Gott ab. Mit dem sittlichen Begriffe »fallen« werden immer die Begriffe »bös« und »schlecht« verbunden. Die Worte, die man in diesem Sinne zur Erziehung braucht, werden durch das Anschauungsmittel deutlicher erklärt und nachhaltiger eingeprägt.

Ganz entschieden haben diese Betragenskurven für das Anstaltsleben großen Nutzen. Bei schwer erziehbaren Kindern, die eine Anstalt auf unbestimmte Zeit besuchen, sind sie als brauchbares Anschauungsmittel für die Erziehung zu nennen. Vielleicht könnte man sie auch in Hilfsschulen anwenden. Allerdings gibt die Kurve dann kein vollkommenes Bild. Sie kann in einzelnen Fällen sogar falsch werden. Der Schüler ist auf der Straße ein Tunichtgut, und während der Schulzeit hütet er sich vor einem Fehltritte.

Die Schmidtschen Kurven könnte der Vorwurf treffen, daß sie einen starken subjektiven Einfluß von seiten des Erziehers bergen. Dieser Einwand wird entkräftet durch die Tatsache, das es sich hier nicht um die Schaffung wissenschaftlichen Materials handelt, sondern um ein Erziehungsmittel.

Die Bogen sind von M. Vogel in Frankfurt a. M., Schäfergasse Nr. 10, zu beziehen.

---

2. XI. Jahresversammlung des »Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege« vom 5.—8. Juni in Dresden.

Von Friedrich Lorentz, Lehrer in Berlin.

Bei Gelegenheit der »Internationalen Hygiene-Ausstellung« zu Dresden versammelten sich die Mitglieder des »Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege«. Die Gegenstände der Beratung betrafen die höheren und niederen Schulen. Nachdem sich seit Jahren die Schularzteinrichtung für die Volksschulen bewährt hat, wird gleicherweise auch die Anstellung von Schulärzten an höheren Lehranstalten gefordert. In bezug auf die Volksschulen wurde der weitere Ausbau der schulärztlichen Institution zur Krankheitsbehandlung der Schulkinder beraten. Desgleichen stand die Frage der Reform des Elementarunterrichtes auf der Tagesordnung.

Nach Eröffnung der Versammlung durch Stadtschulrat Dr. Wehrhahn-Hannover begrüßte Staatsminister Dr. Beck-Dresden die Versammlung namens der sächsischen Regierung. Er kennzeichnete in seiner Rede die Stellung der Schulgesundheitspflege in dem Gesetzentwurf für die Volksschulreform.

Als erster Redner sprach nach den verschiedenen Begrüßungsreden Geh. Medizinal-Rat Prof. Dr. Leubuscher-Meiningen über: »Schulärzte an höheren Lehranstalten.« Nachdem er eingangs der Widerstände gedacht hatte, welche dem System schulärztlicher Tätigkeit von seiten mancher Schulleiter entgegengesetzt worden sind, zeichnete er die Bedeutung derselben für die höheren Schulen. Die Tätigkeit des Schularztes hat sich zu erstrecken: auf eine Kontrolle der Baulichkeiten, auf die gesundheitliche Überwachung der Schüler, auf eine beratende Mitwirkung bei Fragen der Unterrichtshygiene und auf Belehrungen hygienischen Inhalts an die Schüler der oberen Klassen. Eine wirksame schulärztliche Tätigkeit erfordert die Mitwirkung der Lehrer. Diese ist nur möglich bei Vorbildung der Lehrer in den Grundlehren der Hygiene.

Professor Dr. Doell-München, der dasselbe Thema vom Standpunkte des Schulmannes behandelte, führte aus, daß die Anerkennung der Berechtigung der Schulärzte an einem Teil der Volksschulen mit logischer Konsequenz auch die Einführung an den höheren Lehranstalten bedinge. Eine sorgsame Überwachung unserer gesamten Schuljugend sei geboten. Die höheren Schulen könnten gegenüber den hygienischen Bestrebungen weder mit Rücksicht auf die Familienverhältnisse noch auf Grund der Organisation der Schulen eine Ausnahmestellung beanspruchen, zumal heutzutage die Rekrutierung aus allen Bevölkerungsschichten erfolge. Die Organisation des schulärztlichen Dienstes ist derjenigen an Volksschulen nachzuahmen. Der staatliche Schularzt im Hauptamt ist als das Ideal vom pädagogischen Gesichtspunkte aus anzusehen. Die laue Haltung der höheren Lehrer gegen die Schularztfrage ist bedingt vielfach in Indifferentismus, in Mißverständnissen mancher Art und im Mißtrauen gegen den Schularzt als einer neuen Aufsichtsinstanz.

Die Diskussion ergab die Übereinstimmung mit den Ausführungen der Referenten. Es wurde vorgeschlagen, den Schularzt an höheren Lehranstalten dem Lehrkörper einzufügen. Auch für die höheren Mädchenschulen wurde die Notwendigkeit seiner Anstellung anerkannt.

Der Hauptversammlung des zweiten Tages ging eine Geschäftssitzung voraus, in welcher Geh. Ober-Medizinalrat Prof. Dr. Kirchner-Berlin zum 1. Vorsitzenden gewählt wurde.

Zu der Frage: »Was drängt zu einer Reform des Elementarunterrichts, und wie ist sie durchzuführen?« nahm Schularzt Dr. Langerhans-Leipzig als medizinischer Referent das Wort. Er führte aus, daß die Schulhygiene drei Hauptaufgaben hat: Die Hygiene des Schulgebäudes, die des Schulkindes und die des Unterrichtes. Wenn über die beiden erstgenannten Zweige beweisklare Erkenntnisse vorliegen, die dem Schularzt als wohlvorbereitetes Terrain dienen, so liegt die Sache auf dem Gebiete der Unterrichtshygiene bedeutend schwieriger. Hier muß der Schularzt zugleich Arzt und Pädagoge sein. Die Frage, was zu einer Reform des Elementarunterrichts in gesundheitlicher Beziehung drängt, ist sehr schwer zu beantworten und wird zum Teil bezüglich ihrer Berechtigung bestritten. Der Reformunterricht soll der Hygiene von Brustkorb und Wirbelsäule, der Augen und der Nerven weitgehendst Rechnung tragen. Im Reform-

unterricht ist das Maß der seelischen Beengung und der psychischen Unterdrückung der Kinder erheblich herabgesetzt. Die neue Unterrichtsmethode führt die Körperbewegungen ein als pädagogisches und hygienisches Moment. Vieles, so führte der Vortragende zum Schlusse aus, ist vielleicht nur Kalkül gewesen; es muß noch durch weitere praktische Versuche erwiesen werden.

Aus seiner pädagogischen Praxis heraus zeichnete Lehrer Johannes Springer-Leipzig die Vorzüge des Reformunterrichts folgendermaßen: Der Elementarunterricht ist zu erteilen unter Rücksichtnahme auf die körperliche und geistige Entwicklung der Zöglinge als ein Arbeitsunterricht im Freien und in der Schulstube, der die Selbsttätigkeit des Kindes in Anspruch nimmt und die spätere Schularbeit entsprechend vorbereitet. Der Beginn des übungsmäßigen Lesens, Schreibens und Rechnens ist nach Möglichkeit hinauszurücken. Die Einführung in die Elemente dieser Disziplinen hat unter Wegfall aller häuslichen Aufgaben in engster Verbindung mit dem Arbeitsunterrichte zu erfolgen. Bindende Unterrichtszweige fürs erste Schuljahr sollen fallen. Maßgebend wird das entsprechende Ziel einer späteren Klasse.

Um einen freien Elementarunterricht durchführen zu können, muß der Lehrer die Klasse mehrere Jahre hintereinander leiten, vollständigste Freiheit in Auswahl und Behandlung des Stoffes genießen und vom Stundenplanzwange befreit sein.

Die Diskussion, an der sich vornehmlich Pädagogen beteiligten, rief neben den Verfechtern der Reformidee auch Anhänger der bisherigen Lernschule auf den Plan. Mit Recht betonte Direktor Trüper-Jena, daß die Reformgedanken der Arbeitsschule nicht als etwas absolut Neues hingestellt werden dürfen. Fast alle die Anregungen finden sich bereits bei unsern pädagogischen Klassikern. Allein in der systematischen Anordnung der Selbstbetätigung und der Handfertigkeit des Kindes liegt das Neuartige der Reformbestrebungen. Es soll seitens des Vereins angeregt werden, die Versuche mit der Arbeitsschule an verschiedenen Orten zu wiederholen.

Im Anschluß an dieses Referat demonstriert Dr. Rothfeld-Chemnitz eine im Verlag von P. Johs. Müller-Charlottenburg erschienene Turnbefreiungstafel. Prof. Dr. Schmidt-Bonn empfahl zur Fürsorge für die schulreifen, aber noch nicht schulfähigen Kinder besondere Kinderschulgärten nach dem Muster von Charlottenburg und Bonn, wo diese Kinder körperlich ertüchtigt werden. Über die Berufswahl der Volksschuljugend und die hierfür geschaffenen Einrichtungen sprach Stadtschulinspektor Dr. Baedorf-Bonn. Sehr interessante Beziehungen zwischen der »Kopfgröße und Intelligenz im schulpflichtigen Alter« erbrachte das Referat von Dr. Bayerthal-Worms. Seine eingehenden Untersuchungen über »Die Beeinflussung der Leistungsfähigkeit auf Grund der modernen Ermüdungsforschung« besprach Friedrich Lorentz-Berlin. Seine auf die von Prof. Weichardt-Erlangen inaugurierte Kenotoxinforschung aufgebaute Ermüdungsmaßmethode soll in dieser Zeitschrift noch eingehender gewürdigt werden.

Am dritten Versammlungstage fand die Tagung der »Vereinigung der Schulärzte Deutschlands« statt. Das Referat derselben beschäftigte sich mit der »Krankheitsfürsorge für Schulkinder«.

Als erster Referent führte Dr. Poelchau-Charlottenburg ungefähr folgendes aus:

Die erste Auslese der Schulkinder, welche ärztlicher Behandlung oder einer besonderen Fürsorge bedürfen, geschieht durch den Schularzt am zweckmäßigsten bei den Reihenuntersuchungen aller Schulklassen, welche alljährlich vorgenommen werden sollen. Zu ihrer Ergänzung bieten die Klassenbesuche in dem Zeitraum zwischen diesen Reihenuntersuchungen Gelegenheit zur Auswahl einzelner noch in Betracht kommender Kinder. Für besondere Zwecke (Ferienkolonie, Waldschule, orthopädische Kurse usw.) ist zu bestimmten Zeiten noch eine engere Auswahl unter den bedürftigen, bei den Reihenuntersuchungen vornotierten Kindern vorzunehmen.

Die Eltern der Kinder, welche ärztlicher Behandlung bedürfen, sind vom Schularzt durch persönliche Rücksprache oder durch schriftliche Mitteilungen von den Maßregeln zu benachrichtigen, welche für ihre Kinder erforderlich erscheinen. Schriftlichen Mitteilungen ist zweckmäßigerweise die Form eines Merkblattes zu geben, welches die Eltern kurz über die Art des bei ihren Kindern festgestellten Leidens aufklärt. Ferner soll das Mitteilungsformular eine Kontrolle über die Befolgung der schulärztlichen Ratschläge ermöglichen.

Um diesen schulärztlichen Mitteilungen einen möglichst großen Erfolg zu sichern, ist es durchaus notwendig, daß sowohl der Schularzt als insbesondere der Klassenlehrer in jedem einzelnen Falle von Zeit zu Zeit nachforschen, ob das Kind in ärztliche Behandlung gekommen ist, und immer wieder mündlich oder schriftlich auf die Notwendigkeit einer solchen Behandlung hinweisen.

Wenn diese Bemühungen zu keinem Erfolge führen, ist es zweckmäßig, sich der Hilfe einer Schulschwester (Schulpflegerin) zu bedienen. Die Anstellung einer oder mehrerer Schulschwestern empfiehlt sich für alle Großstädte. Die Schulschwester soll feststellen, weshalb die Ratschläge des Schularztes nicht befolgt worden sind. Sie soll sich hierbei über die häuslichen Verhältnisse der Schulkinder unterrichten und soll auf die Eltern durch freundliche Rücksprache und durch Belehrung einzuwirken suchen. Falls es nötig ist, soll sie die behandlungsbedürftigen Kinder selbst zum Arzt führen und für die Anschaffung der etwa verordneten Brillen und Bandagen Sorge tragen. Sie soll ferner, wo es not tut, die Hilfe der Armenverwaltung oder der vorhandenen Wohlfahrtsinstitutionen für die ihr überwiesenen Kinder anrufen.

Weiterhin empfahl der Redner den Ausbau aller sonstigen sozialhygienischen Institutionen, wie z. B. der Schulspeisungseinrichtungen, der Ferienkolonien, Waldschulen und Heilstätten für lungenleidende Kinder.

Der Korreferent Dr. Thiele-Chemnitz sieht das Wesentlichste der schulärztlichen Krankheitsfürsorge bei Schulkindern in der »Überwachung« des Gesundheitszustandes des ganzen Kindes. Die besonderen gesundheit-

lichen Fehler (Augen-, Ohren-, Nasenrachen-, Wirbelsäulen-, Gebißstörungen chronischer Art) sollen von Spezialärzten in besonderen Schulkindersprechstunden behandelt werden. Für die gesundheitliche Aufklärung der Eltern sind seitens des Arztes besondere »Elternberatungsstunden« eingerichtet worden. Auch soll der Schularzt in engster Fühlung mit den Fürsorgeeinrichtungen bleiben.

Die Einzelreferate behandelten die Einrichtung orthopädischer Turnstunden in den Schulen sowie die Bekämpfung der Tuberkulose im Kindesalter und die Maßnahmen zur Bekämpfung der Kopfläuseplage an Breslauer Volksschulen.

Mit der Tagung war eine Besichtigung der schulhygienischen Abteilung der »Internationalen Hygiene-Ausstellung« verbunden. Diese, sowie das reiche Material der Verhandlungen bekundete, welche Bedeutung der Schulhygiene in unserem gesamten Kulturleben zuzusprechen ist.

---

3. Der III. staatliche Lehrkursus in Wien.

Der III. staatliche Lehrkursus zur Unterweisung von Volksschullehrkräften in der Methode der Erziehung und des Unterrichtes bildungsfähiger, schwachsinniger Kinder wurde vom 29. Mai bis 26. Juni 1911 in der Hilfsschule, Wien XVIII., Anastasius Grüngasse, abgehalten.

Der unter der Leitung des Herrn kaiserl. Rates A. Fellner stehende Kurs umfaßte etwa 25 theoretische und ungefähr 55 praktische Stunden. Außerdem war der Besuch eines besonderen Kurses über die Heilung stotternder Kinder für die Teilnehmer obligatorisch.

Wie bei den beiden früheren Kursen hatten sich auch diesmal viele Lehrer und Lehrerinnen aus den verschiedenen Kronländern[1]) (32) eingefunden, um hier neue Anregungen für ihren Lehrberuf zu schöpfen.

Den Mittelpunkt des allgemeinen Interesses bildeten die Vorträge des Herrn Direktors Schiner über Hilfsschulmethodik. Der Betrachtung des Schwachsinns vom medizinischen Standpunkte war ein großer Teil des Kursprogramms gewidmet. Die Vorträge des Herrn Dr. Lazar über die Einführung in die Psychopathologie der Schwachsinnigen, die Ausführungen des Herrn Dir. Hovorka über Ursachen der Erscheinungsformen des Schwachsinns, ferner die Vorlesungen des Herrn Dr. Neumann über Ursachen der Sprachgebrechen im Kindesalter fanden dankenswerte Anerkennung. Vielfache Anregungen boten ferner die interessanten Vorträge des Heren Fachlehrers Lorenz über Lehrmittel der Hilfsschule, des Herrn Fachlehrers Miklas über die Heilung von Sprachstörungen bei Schwachsinnigen, über die Geschichte und den Stand der Schwachsinnigenfürsorge in Österreich sowie über die Literatur des Unterrichtes und der Erziehung schwachsinniger Kinder. Auch die lehrreichen Vorlesungen des Herrn Dir. Witzmann über Pflege und Erziehung schwachsinniger Kinder in

---

[1]) N.-Ö. 7, Ob.-Ö. 4, Salzburg 2, Vorarlberg 1, Kärnten 2, Krain 1, Böhmen 7, Mähren 4, Schlesien 2, Tirol 2 Teilnehmer.

besonderen Anstalten sowie über Heranbildung Schwachsinniger zur hauswirtschaftlichen und erwerbenden Tätigkeit erweckten allgemeines Interesse.

Dem Handfertigkeitsunterrichte für Bauen, Flechten, Ausschneiden, Tonformen und Korbflechten waren mehrere Stunden gewidmet. Die Kurshörer haben ferner an den Musterlektionen, praktischen Übungen und Besprechungen teilgenommen.

Im Anschlusse an die interessanten theoretischen Ausführungen wurden einige lehrreiche Exkursionen unternommen. So wurden u. a. die Stephaniestiftung in Biedermannsdorf, die Musterschule in Berndorf und die Taubstummenschule in Wien besichtigt.

Um den Lehrern und Lehrerinnen den Besuch des Kurses zu ermöglichen, wurden den Teilnehmern aus Wien Stipendien zu 50 K., den auswärtigen Teilnehmern Stipendien zu 250 K. gewährt.

Es ist zu hoffen und zu wünschen, daß dieser Kurs, der in erster Linie den Zweck verfolgt, die Lehrerschaft für den Unterricht der schwachsinnigen Kinder zu interessieren, immer mehr Anklang finden und daß auch andere Hauptstädte[1]) dem Beispiel der Kaiserstadt Wien folgen werden.

Wien. Helene Goldbaum.

---

4. Die schulärztliche Untersuchung der Berliner Gemeindeschulkinder im Schuljahe 1909/1910.[2])

Die ärztliche Untersuchung der 223 759 Gemeindeschulkinder Berlins war 50 Schulärzten anvertraut, so daß im Durchschnitt auf jeden Schularzt 4475 Kinder entfielen (Minimum 3261, Maximum 5419). Die Zahl der untersuchten Schulanfänger belief sich auf 34 522. Von ihnen wurden 8,76 % wegen körperlicher oder geistiger Schulunfähigkeit zurückgestellt (1907/08: 8,89 %, 1908/09: 9,45 %). Bemerkenswert ist es, daß die Zahl der zurückgestellten Mädchen die der Knaben übertrifft. Unter den Gründen für die Zurückstellung steht voran ungenügender Kräftezustand (Blutarmut) in 1233 Fällen, es folgen: mangelhafte geistige Entwicklung (458), Rachitis (362), Skrophulose (148), Nervenleiden (137), Lungentuberkulose (130), Knochentuberkulose (66) usw. 20 % aller Kinder standen unter schulärztlicher Überwachung (1908/09: 18,6 %). Von diesen 45 179 hatten Augenleiden (inkl. Refraktionsstörungen) 7850, Blutarmut 7246, Nasen- und Rachenleiden 3438, Verkrümmungen der Wirbelsäule 3413, Ohrenleiden 3362, Herzleiden 3094, Bruchschäden 2421, Skrophulose 2170, Sprachstörungen 1904, Lungentuberkulose 1771 und Knochentuberkulose 486, Nervenleiden 1667, Rachitis 1470, mangelhafte geistige Entwicklung 1087, sonstige Lungenleiden 1021 usw. Im allgemeinen ist die Zahl der überwachten Kinder in den einzelnen Klassen ziemlich gleichbleibend, nur die

---

[1]) Bis jetzt bestehen derartige Kurse nur noch in Graz und Prag.

[2]) Auf Grund des »Berichts über die Tätigkeit der Berliner Schulärzte im Jahre 1909/10 der Städtischen Schuldeputation erstattet vom Schularzt, Sanitätsrat Dr. Paul Meyer, Vorsitzendem der freien Vereinigung Berliner Schulärzte«. (Berlin 1911, Druck von W. & S. Loewenthal.)

Augenleiden erfahren in der Schule eine auffallende Zunahme: in dem ersten Schuljahr treten sie bei 2,1 % der Knaben und bei 2,2 % der Mädchen auf, im letzten Schuljahr bei 4,5 % der Knaben und bei 5,7 % der Mädchen.

Für die Stottererkurse wurden 305 Knaben und 94 Mädchen untersucht, also über dreimal mehr Knaben als Mädchen.

In der ersten Berliner Schulzahnklinik wurden im ganzen 11 356 Behandlungen ausgeführt. Im Juni dieses Jahres wurde eine zweite Klinik eröffnet. Bedürftige Kinder werden darin unentgeltlich behandelt, die andern zahlen für Behandlung und Füllung eines Zahnes 0,50 M. Die Behandlung erfolgt in jedem Falle erst, nachdem die Eltern eine Einwilligungserklärung unterschrieben haben.

Über die Stillverhältnisse konnte Schaefer interessante Beobachtungen bei vier Einschulungsterminen in den Jahren 1907—1909 an 2796 Kindern machen. In Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Volkszählung vom Jahre 1905 fand er, daß von ihnen 31,6 % Brustkinder (mindestens 6 Monate gestillt), 68,4 % Flaschenkinder waren. Auffallend ist es, daß von 233 katholischen Kindern 44,4 % Brustkinder waren; Schaefer führt das darauf zurück, daß die katholische Bevölkerung, die für die betreffenden Schulen in Frage kommt, vorwiegend vom Lande oder aus kleineren Städten stammt, und somit den Kulturschädlichkeiten der Großstadt weniger ausgesetzt ist. Unter 221 zurückgestellten und überwachten Kindern fand Schaefer 33 % Brustkinder und 67 % Flaschenkinder. Man hätte erwarten können, daß das Verhältnis ein anderes sein würde. Schaefer meint nun, »daß am Ende des sechsten Lebensjahres jedenfalls der Einfluß der Ernährung im Säuglingsalter seine Bedeutung verloren hat, und daß die an sich durch die natürliche Mutterbrusternährung gewonnenen Vorzüge im späteren Kindesleben durch andere, mächtige Faktoren überkompensiert werden, wodurch sich die Ernährungsunterschiede wieder verwischen«. Allerdings überwiegen bei Rachitis und Tuberkulose die Flaschenkinder die Brustkinder um 57 % und 43 %. Uns scheint das Material noch zu wenig ausreichend, um weitere Schlüsse daraus zu ziehen. Sehr zu wünschen ist deshalb eine weitere Fortführung der Schaeferschen Untersuchungen vielleicht auch in anderen Schularztbezirken.

Auffallend ist der ungenügende Kräftezustand bei vielen Kindern. Gruenbaum suchte bei 276 Kindern die ursächlichen Momente für den schlechten Ernährungszustand auf und fand: ungünstige wirtschaftliche Verhältnisse in 61 Fällen, Rachitis in 58, Tuberkulose in der Familie in 48, Skrophulose in 42 usw. Den unterernährten Kindern wurden erstes und zweites Frühstück sowie Mittagessen unentgeltlich verabfolgt; für die Mittagsspeisung wandte die Stadt Berlin im Berichtsjahr 103 930 M auf.

1 % der Berliner Gemeindeschulkinder litten an tuberkulösen Erkrankungen, doch ist die Statistik dieser Fälle sehr schwierig, da auch die vielfach im schulärztlichen Dienste angewendete v. Pirquetsche Hautreaktion keine eindeutigen Resultate ergibt.

An turnfreien Tagen werden 10 Minuten lang von allen Klassen

möglichst im Freien Freiübungen (verbunden mit Atemübungen) vorgenommen. Erfreulich ist es auch, daß 170 979 Kinder aus der Großstadt auf Außenspielplätze geführt und dort auf Kosten der Stadt beköstigt wurden.

Am unentgeltlichen Schwimmunterricht nahmen 510 Knaben und 284 Mädchen teil. 492 811 Knaben und 288 594 Mädchen benutzten die Schulbrausebäder. 9700 Freikarten für Flußbadeanstalten wurden im Sommer verausgabt und 12 000 Karten für Volksbadeanstalten.

In 162 Hilfsschulklassen werden 1366 Knaben und 915 Mädchen unterrichtet. Von diesen Kindern waren 4,1 % psychopathisch, 6,2 % neuropathisch belastet. Bei 12,4 % der Kinder findet sich Tuberkulose der Eltern und Großeltern. Syphilis ist in 1,4 % aus leicht erklärlichen Gründen sicher zu gering angegeben. Alkoholismus der Eltern ist in 14,6 % der Fälle angegeben. Unter den voraufgegangenen Krankheiten stehen an erster Stelle Krämpfe in 11,3 % der Fälle. Außerdem finden sich Kopfverletzung, erschwerte Geburt und Hirnhautentzündung angegeben. Blutarmut findet sich bei 27 % der schwachsinnigen Kinder (bei vollsinnigen 3,2 %), Rachitis 22 % (0,7 %), Skrophulose 18 % (1,0 %), Lungentuberkulose 2 % (0,8 %), Epilepsie 1,4 % (0,1 %).

Mit Nervenkrankheiten sind ungefähr 10 % der Hilfsschulkinder behaftet, mit Sprachstörungen 15 %, mit Nasenrachenleiden 20 %. Etwa 5 % der Kinder zeigten abnorme Schädelbildungen.

Erfreulich ist es, daß durch den Hilfsschulunterricht 88 % der Hilfsschüler erwerbsfähig gemacht wurden.

Auch aus diesen Zahlen ergibt sich wieder, wieviel zu tun ist auf dem weiten Gebiete der Jugendgesundheitspflege, auf dem Arzt und Lehrer sich zu gemeinsamer Arbeit die Hand zu reichen berufen sind.

Dr. Karl Wilker.

---

5. Ein Katalog über Apparate für psychologische Untersuchungen.

In sehr dankenswerter Weise ließ die Firma Spindler & Hoyer, Werkstätte für wissenschaftliche Präzisionsinstrumente in Göttingen, vor etwa zwei Jahren einen Katalog (Preisliste XXI) über Apparate für psychologische Untersuchungen erscheinen, der sich vor allen andern Katalogen dieser Art durch die Art und Weise seiner Bearbeitung auszeichnete. Der Text zu dem Katalog war von einem geübten Experimentalpsychologen, dem ehemaligen Assistenten G. E. Müllers in Göttingen, jetzigen Privatdozenten und Assistenten am psychologischen Institut der Universität Berlin, Dr. Hans Rupp, verfaßt. Dadurch wurde der Katalog zu einem wertvollen Nachschlagewerk, zumal die Firma nicht einseitig nur ihre eigenen Apparate beschreiben ließ, sondern um der Vollständigkeit willen auch solche von anderen Mechanikern, die für die Einrichtung von psychologischen Laboratorien in Frage kommen; diese sind von der Firma auch zu Originalpreisen zu beziehen.

Der 206 Seiten starke Katalog behandelt in einzelnen Abschnitten die

Apparate für Zeitmessung und Registrierung, zur Untersuchung des Raumsinnes der Augen, zur Untersuchung des Farbensinnes, für akustische und phonetische Untersuchungen, zur Untersuchung der Haut- und kinästhetischen Empfindungen, Apparate für Reaktionsversuche, zur Untersuchung des Gedächtnisses, Tachistoskope, Apparate zur Prüfung des Zeitsinns, verschiedene Apparate (Sphygmograph, Pneumograph, Cardiograph) und Hilfsapparate. Die meisten Abschnitte wurden durch Vorbemerkungen eingeleitet, in denen für zusammengehörige Apparate die psychologischen und praktischen Forderungen zusammengestellt wurden. Die Beschreibungen der einzelnen Apparate sind (soweit das bei dem beschränkten Raum möglich war) sehr eingehend. Besonders wertvoll sind die Literaturangaben.

Es nimmt nicht wunder, daß ein derartiger Katalog bei dem stetig zunehmenden Interesse für die Experimentalpsychologie großen Beifall fand. Für Institute und Schulen, in denen psychologische Untersuchungen getrieben oder entsprechender Unterricht erteilt wird, kann der Katalog als ein instruktives Handbuch mit Erfolg verwandt werden. Dahingehenden Wünschen ist die genannte Firma nun insoweit entgegengekommen, als sie die kürzlich erschienene zweite Auflage des Katalogs, die mannigfache Verbesserungen und Erweiterungen erfuhr, für Studienzwecke zum Preise von 2 M (also weit unter dem Selbstkostenpreis) zur Verfügung stellt.

Wir sind gewiß, daß auch diese Auflage den gleichen Beifall bei allen Psychologen finden wird, wie ihn die erste fand.

Dr. Karl Wilker.

---

6. Nachahmenswerte Beispiele.

1. Zum Gedächtnis ihres verstorbenen Mannes, des Besitzers der bekannten Schokoladenfabriken in Pößneck, hat Frau Kommerzienrat Berger (neben Stiftungen für die Arbeiter der Fabrik und für ein Siechen- und Altersheim) der Stadt Pößneck 10 000 M zugedacht zur Errichtung von Ferienkolonien und 5000 M zur Verabreichung warmen Frühstücks an schwächliche Kinder im Winter.

2. Frau Karl Bechem in Duisburg überwies ihrer Geburtsstadt Hagen zur Errichtung eines Kinderheims 150 000 M.

3. Aus dem Nachlaß des Privatiers Otto Staib in Stuttgart wurden dem Schwäbischen Alpenverein 30 000 M für Wanderungen von Stuttgarter Schülern (vor allem Volksschülern) überwiesen. Der Betrag mit Zinsen soll in 20 Jahresraten dafür verwendet werden.

C. Zeitschriftenschau.

Döring, Max, Neuere Methoden der Tierpsychologie. I. Neue Bahnen. XXII, 8 (Mai 1911), S. 337—347.

Erläutert zunächst an einigen interessanten Beispielen die wichtigsten Methoden der tierpsychologischen Forschung, die auch für die Kinderpsychologie von Wichtig-

keit ist (erkenntniskritische oder entwicklungsgeschichtliche Betrachtung oder allgemeine Vergleichung).

Noikov, P., La pédagogie de L. N. Tolstoi. Annuaire de l'Université de Sofia. I. Faculté historico-philologique. V. 1908—1909. Sofia 1910. 234 S.

Gueorgov, J., Le vocabulaire du langage d'enfants. Ebenda. 302 S.

Nach einer Darstellung der bisherigen Untersuchungsergebnisse werden ausführliche Tabellen über die Sprachentwicklung mitgeteilt (wie die vorher und nachfolgend genannte Arbeit in rumänischer Sprache).

Alexiev, N. Contribution à l'étude de la volonté. Ebenda. 195 S.

Sadger, J., Einiges über die Lehren Freuds. Wissenschaftliche Rundschau. I, 16 (15. Mai 1911), S. 361—366. I, 17 (1. Juni 1911), S. 390—394.

Der Verf. behandelt zwei Punkte der »Freudschen Lehren«, die auf weite Gebiete befruchtend gewirkt haben: die Aufhellung des Unbewußten und die überragende Rolle der Erotik beim Erwachsenen und vielleicht noch mehr beim Kinde. Namentlich die Ausführungen über die Sexualität des Kindes verdienen weiteste Beachtung.

Prodinger, Karl, School City und Schulgemeinde. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. III, 5 (Mai 1911), S. 137—141.

Der Begriff Schulgemeinde ist hier nicht im Dörpfeldschen Sinne gefaßt, sondern gleichbedeutend mit dem amerikanischen Begriff »School Republic«. Die Arbeit orientiert über Gills Absichten und Maßnahmen sowie über des Verf. Versuche in Pola. Sie tritt sehr warm für die Ideen der Selbstverwaltung und Selbstbetätigung der Jugend ein.

Siller, Karl, Die Fürsorge der Gemeinde Wien für arme Kinder. Ebenda. S. 142 bis 146. III, 6 (Juni 1911), S. 177—183.

v. Waldkampf, Tuma, Mutterschutz. Ebenda. S. 147—152.

Beweist die Notwendigkeit eines geregelten Mutterschutzes und einer geordneten Säuglingsfürsorge namentlich in Böhmen. Die Säuglingssterblichkeit beträgt in ganz Österreich durchschnittlich 23,4 %, im agrarischen tschechischen Böhmen 26,1 %, im industriereichen Deutschböhmen 29 %.

König, Karl, Der Jugendhort. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXVIII, 27 (31. März 1911), S. 261—264; 28 (7. April 1911), S. 269—272; 29 (14. April 1911), S. 279—282. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

Eine eingehende Betrachtung aller in Betracht kommenden Faktoren.

König, Schulspeisung. Pädagogische Studien. XXXII, 3, S. 177—194.

Felisch, Die Fürsorgeerziehung in Preußen. Der Tag. Nr. 187 vom 11. August 1911.

Romanowski, Max, Die Zwangsbeschulung blinder und taubstummer Kinder. Die Hilfsschule. IV, 6 (Juni 1911), S. 153—159.

Föse, Emil, und Brettschneider, Ernst, Zur Schwerhörigenpädagogik. Ebenda. S. 159—169.

Friederici, W., Hochschule und Hilfsschullehrer. Ebenda. IV, 7 (Juli 1911), S. 181—188.

Verfasser sieht zwei gangbare Wege für die Ausbildung der Hilfsschullehrer: der eine wäre die Errichtung einer Hochschule oder eines Seminars für Hilfsschullehrer in enger Verbindung mit einer Hilfsschule und am besten in einer Universitätsstadt. Der zweite vom Verfasser vorgezogene Weg bestünde in der Ein-

richtung einer allgemeinen Bildungsanstalt für alle Zweige der Abnormenpädagogik, die mit den betreffenden Anstalten und Schulen natürlich in enger Verbindung stehen müßte. Verfasser weist darauf hin, daß Trüper bereits vor einem Jahrzehnt etwas ähnliches gefordert habe, und daß 1904 zwar nicht in Deutschland, wohl aber in Ungarn eine ähnliche Einrichtung getroffen sei (die heilpädagogischen Institute in Budapest).

Franke, Kurt, Volksschule und Tuberkulose. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 18 (1. Juni 1911), S. 564—569; 19 (15. Juni 1911), S. 596—601.

Gibt Aufschluß über die Verbreitung der Tuberkulose unter Schulkindern und Lehrern auf Grund der bisherigen Untersuchungen und bringt gute Vorschläge zur Bekämpfung und Vorbeugung.

Foerster, F. W., Meine Herren Gegner. Ebenda. I, 20 (1. Juli 1911), S. 617 bis 622.

Verteidigt sich gegen den Vorwurf, daß er reaktionär sei.

Katscher, Leopold, »Staatskinder«. Ebenda. S. 627—630.

Orientiert über die ungarischen (staatlichen) Kinderschutzbestrebungen.

Täuber, C., Bergsport und Volkserziehung. Ebenda. I, 21 (15. Juli 1911), S. 649 bis 651.

Spectator, Der »Familienväterinitiative« von Zürich. Ebenda. S. 657—659.

Bäumer, Gertrud, Das Autoritätsproblem. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 5 (Mai 1911), S. 257—266.

Cohn, Jonas, Untersuchungen über Geschlechts-, Alters- und Begabungsunterschiede bei Schülern. Ebenda. S. 272—275.

Kurzer Bericht über die unter gleichem Titel als Beiheft 2 zur Zeitsch. f. angewandte Psychologie erschienene Arbeit.

Duensing, Frieda, Kinematograph und Kinderwelt. Ebenda. S. 279—286.

Sucht die guten Seiten der Kinematographen klarzulegen, unterschätzt dabei aber verschiedentlich die Schäden.

Oppenheimer, Franz, Menschenökonomie und Warenökonomie. Ebenda. II, 6 (Juni 1911), S. 321—326.

»Alle Übel, mit denen wir ohnmächtig kämpfen, stammen aus der Landflucht . . .« 1925 werden unter 80 Millionen Deutschen nur noch 16 Millionen Landbewohner sein; von den 64 Millionen Stadtbewohnern werden 55 Millionen Industrieproletarier sein. Möglichst schnell muß das Volk deshalb mit dem Boden neu verwurzelt werden. Das ist auch der Weg, der jugendlichen Kriminalität und Verelendung vorzubeugen.

Maurenbrecher, Hulda, Die Puppe. Eine pädagogisch-psychologische Analyse. Ebenda. S. 344—348; 7 (Juli 1911).

Fischer, Aloys, Zur Frage der Spezialausbildung des Hilfsschullehrers. Ebenda. S. 349—355.

Tritt für eine Zentralisation der Ausbildung der Hilfsschullehrer in einem Zentralseminar mit einer Hilfsschule (in einer Universitätsstadt) ein. Die Initiative dazu wird von einer der neu erstehenden Universitäten (Hamburg oder Frankfurt) erwartet oder erhofft.

Sommer, Der Unterhaltsanspruch des unehelichen Kindes nach deutschem und nach niederländischem Recht. Ebenda. S. 355—361.

Das niederländische Gesetz betr. Aufhebung des Verbots der Erforschung der Vaterschaft vom 16. November 1909 ist auch für Deutschland (namentlich für die

Grenzgebiete) wichtig. Den Fürsorgeerziehungsvereinen erwachsen daraus große Aufgaben, über die die Arbeit orientiert.

Rössel, F., Kinderelend. Ebenda. S. 375—376.

Auf Grund der Personalbogen von 31 aus einer sechsstufigen Hilfsschule Hamburgs entlassenen Konfirmanden (Ostern 1911) konnte Rössel ermitteln, daß in den 31 Familien 257 Kinder geboren wurden, von denen aber nur noch 142 leben. Etwa 80—85 von diesen dürften als geistig normal bezeichnet werden. Die Geburtenzahlen in den einzelnen Familien sind erschreckend hoch und müssen unbedingt eine Produktionserschöpfung der Mütter zur Folge haben.

Katzaroff, Dimitre, Contribution à l'étude de la récognition. Archives de Psychologie. Tome XI, Nr. 41 (Avril 1911), S. 1—78.

Für die experimentelle Untersuchung des Wiedererkennens wurden geometrische Zeichnungen verwandt. Die Ergebnisse der Untersuchung sind übersichtlich zusammengefaßt. Am wichtigsten ist wohl das Unterscheiden zweier völlig verschiedener Momente beim Prozeß des Wiedererkennens: erstens des Gefühls des Vertrautseins und zweitens des Erwachens der Bilder und Erinnerungen. — Eine Ergänzung zu dieser Untersuchung bietet die folgende Arbeit:

Claparède, Ed., Récognition et moitié. Ebenda. S. 79—90.

Preisig, H., Notes sur le langage chez les aliénés. Ebenda. S. 91—113.

Rudder, de, La question des enfants anormaux. Les Annales pédologiques. II, 3 (Avril 1911), S. 7—21.

Geschichtlicher Überblick über die Entwicklung des Spezialunterrichts für anormale Kinder (namentlich des Hilfsschulwesens).

de Croly, O., Mécanismes psychiques innés ou acquis. Bulletin mensuel. Nr. 15 (May 1911), 232.

Ders., Comment s'acquiert chez l'enfant la connaissance de ses semblables. Ebenda. 234.

Menzerath, P., Sur les différences d'aptitudes d'après le sexe. Ebenda. 233.

Wilker, Karl, Die Heilpädagogik in Deutschland. Minerva, Revue internationale et polyglotte de documentation éducative. III, 2 (Août 1911), S. 49—55.

Dean, L. W., The influence of nasal and postnasal obstruction in children. Bulletin of Iowa State Institutions. XIII, 1 (January 1911), S. 1—8.

Harnett, J. T., The delinquent boy. Ebenda. S. 15—21.

Legt besonders den Spielplätzen bei der Bekämpfung des jugendlichen Verbrechertums großen Wert bei (Chicago wendet z. B. für 311 Spielplätze jährlich 500000 $ auf), ferner der Familie und ihrer Wahrung sowie den Arbeitsschulen.

Bigelow, O. P., Lumbar puncture in the diagnosis of mental and nervous diseases. Ebenda. S. 22—26.

Barr, Marquis, Reformative influences and their effects. Ebenda. S. 33—38.

Lipmann, Otto, Pedagogical psychology of report. Journal of Educational Psychology. May 1911. S. 253—261.

Reavis, W. C., The importance of a study-program for High-School pupils. The School Review. XIX, 6 (June 1911), S. 398—405.

D. Literatur.

Zur Ermüdungsforschung.

Von Marx Lobsien, Kiel.

Nachtrag.

Noch möge einiger neuerer Methoden Erwähnung geschehen.

Baur, A., Die Ermüdung der Schüler in neuem Lichte. Päd. Bausteine 17.

Ders., Der Ermüdung fördernde Bohnenkaffee. Gesundheitswarte 8.

Ders., Ermüdungsmessungen nach Sanatogengenuß. Ebenda 9.

Ders., Die Ermüdung im Spiegel des Auges. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910.

Baur wendet für seine Untersuchungen eine neue Methode an. Sie beruht auf der Erfahrung, daß die allgemeine Ermüdung in der Akkomodationsfähigkeit des Auges einen »sehr zuverlässigen und genauen Maßstab hat« und zwar der Art, daß mit der Ermüdung die Akkomodationskraft ab-, mit der Erholung zunimmt. Die Messung ist mit Hilfe des Scheinerschen Versuchs sehr leicht möglich. Dieser beruht darauf, daß eine Nadelspitze, welche durch zwei Löcher in einem Kartenblatt, die weniger als in Pupillenweite voneinander abstehen, betrachtet werden, vor und hinter der Akkomodationsgrenze doppelt, innerhalb derselben einfach erscheinen. B. nennt den Punkt, bei dem ein ferner Gegenstand vom Auge noch deutlich gesehen wird, den Fernpunkt; der Punkt, bis zu dem ein Gegenstand beim Näherrücken noch deutlich erkannt werden kann, heißt Nahepunkt. Die Entfernung zwischen beiden heißt Akkomodationsbreite; sie ist individuell verschieden.[1]) Baur hat eine Reihe von Untersuchungen angestellt und überall gefunden, daß sie »wie am Schnürchen laufen«.

Stephani, Prophylaxe des Wachstums und Methode der Körpermessung ... Körpermeßapparat. Das Schulzimmer 1907.

Mit der Ermüdung nimmt die Körperlänge ab. In einzelnen Fällen beträgt die Differenz zwischen Vormittag und Nachmittag sogar 5 cm, ein ganzes Jahreswachstum. (Vergl. auch Deutsche mediz. Wochenschrift 1906.)

Graziani, Der Einfluß der übermäßigen Geistesarbeit auf die Zahl, den Hämoglobingehalt und auf den Widerstand der roten Blutkörperchen. Zeitschr. für Schulgesundheitspflege 1907.

Gr. untersuchte in Padua eine Reihe von Studenten und Schüler einige Tage vor dem Examen. Er kam zu folgenden Ergebnissen: 1. Die Vorbereitung auf das Examen geht zumeist einher mit einer Gewichtsabnahme. 2. Der Hämoglobingehalt verringert sich zwar, nicht aber die Zahl der Blutkörperchen. 3. Auch der Widerstand verändert sich. Die Anämie der Studierenden ist, neben der Alteration im Stoffwechsel, der mangelhaften Sauerstoffzufuhr, bedingt durch den Einfluß toxischer Substanzen als Resultat der Gehirnarbeit; die Substanzen wirken direkt auf den Widerstand der roten Blutkörperchen ein. Die Zerstörung besteht in dem Verschwinden der minder widerstandsfähigen Blutkörperchen aus dem Kreislauf. Bei Kindern ist die Wirkung der Substanz im Blute nicht nachweisbar, das negative

[1]) Hier hat Offner, Die geistige Ermüdung, 1910, den Verfasser mißverstanden. Die Fixierung der Nadelspitze geschieht nur mittels eines Auges.

Resultat ist nach Graziani aber darauf zurückzuführen, daß bei ihnen die Gehirnanstrengung weniger häufig und weniger leicht nachweisbar ist. — »Die praktische Verwertbarkeit dieser Methode bei Ermüdungsmessungen an Schülern ist nicht sehr wahrscheinlich« — urteilt vorsichtig Altschul in dem Artikel Ermüdung in der von Heller, Schiller und Taube herausgegebenen Enzyklopädie für Kinderschutz.

Weichardt, Über das Ermüdungstoxin und -antitoxin. Mitteil. 1 u. 2, Münchener med. Wochenschrift, 1904.

Ders., Kenotoxin und sein Antikörper. Bericht über den hygien. Kongreß zu Berlin, 1907.

Lorentz, Über die Ermüdung der Schüler und deren Entwicklung. Zeitschr. für Schulges., 1909, 5.

Weichardt, Methode zur Bestimmung der Grenze der Leistungsfähigkeit. Gesundheitswarte.

Ders., Über Ermüdungsstoffe.

Den biologischen Methoden zählt Altschul auch die Weichardtsche zu. Weichardt empfiehlt folgendes Verfahren: Die Prüflinge bekommen in jede Hand 2—5 kg schwere Hanteln (für Schüler empfiehlt sich links ein Gewicht von 2 kg, rechts ein solches von 3 kg). Die Arme werden vorwärts gestreckt. Nach Pendelschlägen der Uhr beschreiben sie eine Vierteldrehung nach außen, während zugleich im Sekundentakt abwechselnd das rechte und linke Knie wagerecht vorwärts gebeugt werden. Bei der Übung der Hantelfußmethode tritt nach etwa 20 bis 30 Sekunden totale Erschöpfung ein, die sich äußert in der Unmöglichkeit, noch weitere Bewegungen auszuführen. Die Übungen lassen sich als Reagens verschiedenen Arbeiten anschließen und die geleisteten Hebungen erlaubten einen Schluß auf die Größe der geleisteten Arbeit. — Theoretisch ruht die Weichardtsche Methode auf der modernen Immunitätslehre, der Lehre vom Antigens und dem Antikörper. Das Ermüdungstoxin bewirkt zugleich die Bildung des Antitoxin. Die Antikörperbildung ist durch zahlreiche Experimente bewiesen. Weichardt gelang es, das Ermüdungstoxin aus dem Muskelpreßsaft übermüdeter Tiere zu gewinnen. Die Injektion desselben wirkt ermüdend und sogar tödlich. Das Antitoxin wirkt gegenüber dem Toxin entgiftend. Später ist es Weichardt gelungen, das Ermüdungstoxin oder Kenotoxin auf anderem Wege herzustellen. Weichardt will nun folgenden Weg einschlagen: 1. Fußhantelübungen werden vorgenommen, 2. die Mehrleistungen nach bestimmt dosierten Mengen Antitoxin werden gemessen, 3. die durch Ermüdung gebildete Menge Reintoxin wird durch Absättigung mittels eines Testantitoxins festgestellt. Das Verfahren soll mit der Ergographenmethode oder mit dem Burgersteinschen Rechenversuchen verbunden werden, um eine zahlenmäßige Festsetzung der geleisteten Arbeit zu gewinnen. — Für die Einführung der Methode in die Schule spricht zwar die Einfachheit der Hantelfußbewegung, aber schwierig gestaltet sich offenbar die physiologische Nachprüfung: Nun hat sich allerdings gezeigt, daß für die Schule sich am besten die Verteilung des Antikörpers in Sprayform in die Luft des Klassenzimmers empfiehlt. Nach den Versuchen Lorentzs ist so deutlich eine Belebung zu erzielen. Inzwischen ist auch in den Exkreten Kenotoxin ermittelt worden. Möglich, daß sich einmal hieraus eine Methode entwickelt, welche unabhängig vom Individuum die Anhäufung von Ermüdungsstoffen mit voller Genauigkeit nachzuweisen gestattet. (Auch in der Ausatemluft ist das Kenotoxin als integrierender Bestandteil nachgewiesen worden.) — Altschul vermutet, daß den biologischen Methoden die Zukunft gehöre.

Titelzusammenstellung über die Ermüdungsliteratur.

1865: Ranke, Tetanus.
1879: Sikorski, Sur les effets de la lassitude provoquée p. l. travaux intellectuells chez les enfants à l'âge scolaire. Ann. d'hyg. publ. II.
1886: Loeb: Muskeltätigkeit als Maß psychischer Tätigkeit. Pflügers Archiv 39.
1888/89: Galton, Remarks on replies by teachers to questions respecting mental fatigue. Journ. 38.
1889: La fatigue mentale. Rev. scient. 17.
Key, Schulhygienische Untersuchungen.
1891: Burgerstein, Die Arbeitskurve einer Schulstunde.
1892: Dresslar, Some influences wich affect the rapidity of voluntary movements. Am. Journ. of Psych. 4.
1891/92: Mosso, La Fatica. Deutsch v. Glinzer.
1893: Bechtereff, Über die Geschwindigkeitsänderung der psychischen Prozesse zu verschiedenen Tageszeiten. Neurol. Zentralblatt 12.
Kraepelin, Psychische Disposition. Arch. f. Psychiatrie 25.
1894: Altschul, Die Frage der Überbürdung unserer Schuljugend vom ärztlichen Standpunkte. Wiener med. Wochenschrift.
Bergström, Experimental study of some of the conditions of mental activity. Am. Journ. of Ps. 6.
Groos, Das Seelenleben des Kindes.
Höpfner, Die geistige Ermüdung von Schulkindern. Zeitschr. f. Ps. 6.
Januschke, Einige Daten zur gesundheitsmäßigen Regelung der Schulverhältnisse. Zeitschr. f. Realsch.
Kraepelin, Geistige Arbeit.
Laser, Über geistige Ermüdung beim Schulunterricht. Zeitschr. f. Schulges. 7.
Leuba, On the validity of the Griesbach method of determining fatigue. Ps. Rev. 6.
1895: Dessoir: Ermüdung in Reins enzykl. Handb. d. Päd.
Griesbach, Energetik und Hygiene des Nervensystems.
Richter, Unterricht und geistige Ermüdung. Lehrpr. u. Lehrgänge. Heft 45.
Schulze, 500000 Rechenaufgaben, eine experimentelle Untersuchung. Pr. Schulm. 44.
Tawnay u. Henri, Die Trugwahrnehmung zweier Punkte. Phil. Studien 11.
Holmes, The fatigue of a schoolhour. Ped. Sem.
1896: Amberg, Über den Einfluß von Pausen auf die geistige Arbeitsfähigkeit. Psych. Arb. I.
Bettmann, Über die Beeinflussung einfacher psychischer Vorgänge durch körperliche und geistige Arbeit. Ps. Arb. I.
Baum, Über periphere und zentrale Ermüdung. Wiener med. Presse 37.
Dornblüth, Sollen die Schüler ihre Turnstunde zwischen den andern Unterrichtsstunden aufgeben? Jahrb. f. Kinderheilkunde 43.
Hoch u. Kraepelin, Über die Wirkung der Teebestandteile auf die geistige und körperliche Arbeit. Ps. Arb. I.
Kemsies, Zur Frage der Überbürdung. Deutsche med. Wochenschr. 22.
Kraepelin, Zur Hygiene der Arbeit.
Leuchtenberger, Zur Frage der Überbürdung der Schüler. Programm.
Oehrn, Experimentelle Studien zur Individualpsychologie. Ps. Arb. I.
Rievers u. Kraepelin, Über Ermüdung und Erholung. Ps. Arb. I.

Roemer, Über einige Beziehungen zwischen Schlaf und geistigen Tätigkeiten. Int. Kongr. München.

Ders., Experimentelle Studien über die Wirkung des Schlafs auf die geistigen Leistungen. Münchener med. Wochenschr.

Teljatnik, Zur Frage der psychischen Ermüdung bei Schülern. Ref. Neurol. Zentralblatt.

Vannod, La fatigue intellectuelle et son influence s. l. sensibilité cutanée. Diss. Bern.

1897: Brahn, Die Geisteshygiene in der Schule. Deutsche med. Wochenschr. 23.

Ders., Die Trennung der Schüler nach Leistungsfähigkeit. Zeitschr. f. Schulges.

Coßmann, Über die Hygiene der geistigen und körperlichen Arbeit. Päd. Arch.

Ebbinghaus, Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten. Zeitschr. f. Psych.

Elsenhans, Über Ebbinghaus' Kombinationsmethode. Ebenda.

Friedrich, Untersuchungen über die Einflüsse der Arbeitsdauer und der Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit der Schulkinder. Zeitschr. f. Psych.

Keller, Pädagogisch-psychometrische Studien. Biol. Zentralblatt.

Ders., Experimentelle Untersuchung über die Ermüdung von Schülern durch geistige Arb. Zeitschr. f. Schulges.

Kraepelin, Zur Überbürdungsfrage.

Raßfeld, Über die Zusammenlegung des Unterrichts auf den Vormittag. Progr.

Schiller, Der Stundenplan. Samml. v. Abh.

Teljatnik, Autoref. b. Burgerstein und Netolitzky. Handb. d. Schulhyg.

1898: Binet et Henri, La fatigue intellectuelle.

Blazêk, Ermüdungsmessungen mit d. Federästhesiometer. Ps. f. päd. Ps. I.

Drury and Folsam, Effect of study for examinations on the nervous and mental conditionis of female students. Ps. Rev. 5.

Eulenburg, Die Schularztfrage. Hyg. Rundschau.

Kemsies, Arbeitshygiene in der Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen. Samml. v. Abhandl.

Kraepelin, Über die Messung der geistigen Leistungsfähigkeit und Ermüdbarkeit. Verh. d. Ges. deutsch. Naturf. u. Ärzte. Düsseldorf.

Tümpel, Über die Versuche, geistige Ermüdung durch mechanische Messung zu untersuchen. Zeitschr. f. Philos. u. Päd.

Wagner, Unterricht und Ermüdung. Samml. v. Abhandl.

1899: Largier de Bancels, Essai de comparaison des différentes méthodes proposées pour la mesure de la fatigue intellectuelle. Ann.

Germann, On the invalidity of the eastesiometrie method as a measure of mental fatigue. B. Rev.

Gineff, Prüfung der Methode zur Messung geistiger Ermüdung. Diss. Zürich.

Heller, Ermüdungsmessungen an schwachsinngen Schulkindern. Wiener med. Presse.

Lobsien, Unterricht und Ermüdung.

Weygandt, Über den Einfluß des Arbeitswechsels auf die fortlaufende geistige Arbeit. Ps. Arb. II.

1900: Anton, Über geistige Ermüdung der Schüler.
Baginsky, Handbuch der Schulhygiene.
Lobsien, Über die pädagogisch-psychologischen Methoden zur Erforschung der geistigen Ermüdung. Zeitschr. f. päd. Ps.
Ders., Ermüdung und Distanzschätzen. Päd. psych. Stud.
Netschajeff, Zur Frage der normalen geistigen Arbeit. Zeitschr. f. Schulges.
Ritter, Ermüdungsmessungen. Zeitschr. f. Psych.
Stern, Psychologie der individuellen Differenzen.
Thorndike, Mental fatigue. Ps. Rev.

1901: Belles, La stanchezza mentale nei fanciulli delle puppliche scuole.
Clavière, La travail intellectuel dans ses rapports avec la force musculaîre mesurée au dynamométer. A. psych.
Hirschlaff, Zur Methodik und Kritik der Ergographenmessungen. Zeitschr. f. päd. Psych.
Kemsies, Arbeitstypen bei Schülern. Ebenda.
Lindley, Über Arbeit und Ruhe. Ps. Arb. III.
Meumann, Entstehung und Ziele der experimentellen Pädagogik. Deutsche Schule.
Müller, Über Mossos Ergograph. Phil. Stud. 17.
Oseretzkowsky u. Kraepelin, Beeinflussung der Muskelleistung durch verschiedene Arbeitsbedingungen. Ps. Arb. III.

1902: Baur, Die Ermüdung der Schüler in neuem Lichte. Päd. Bausteine 17.
Boulier, Les jeux pendant la classe. Arch. d. Ps. I.
Brahn, Über exakte Erforschung der Ermüdung. Päd. psych. Stud. 3.
Frey u. Metzner, Die Raumschwelle der Haut bei Sukzessivwirkung. Arch. f. Psych. u. Phys.
Kraepelin, Die Arbeitskurve. Phil. Stud. 19.
Treves, Über den gegenwärtigen Stand unserer Kenntnisse die Ergographie betreffend. Pflügers Arch.
Vaschide et Piéron, Influence du travail intellectual sur la temperature du corps. Gazette des Hôpitaux.
Wirmse, Die Ebbinghaussche Kombinationsmethode. Zeitschr. f. Psych.

1903: Ellis and Shipe, Study of the accuracy of the present methods of testing fatigue. Am. Jour. of Ps.
Joteyko et Stefanowka, Recherches algésimétriques. Bull. Acad. Roy. Belg.
Kraepelin, Über Ermüdungsmessungen. Arch. f. d. ges. Psych.
Lobsien, Ermüdung und Zeitschätzung. Päd. psych. Stud.
Pillsburg, Attension wawes as a means of measuring fatigue. Am. Journ.
Schuyten, Sur les methodes de mensuration de la fatigue des écoliers. Ach. d. Ps.
Squire, Fatigue. Ps. Rev.
Wiersma, Untersuchungen über die sog. Aufmerksamkeitsschwankungen. Zeitschr. f. Psych.

1904: Adsersen, Eine ästhesiometrische Untersuchung. Zeitschr. f. Schulges.
Altschul, Wert der Experimente bei Schuluntersuchungen. Kongreß zu Nürnberg.
Baur, Die Ermüdungsmessungen in neuem Lichte.
Baltan, Über die Beziehungen zwischen Ermüdung, Raumsinn und Muskelleistung. Ps. Arb. 12.

Dörnberger, Arbeit und Erholung an höheren Lehranstalten. Deutsche med. Praxis.
Féré, Travail et plaisir.
Heüman, Über die Beziehung zwischen Arbeitsdauer und Pausenwirkung. Ps. Arb. IV.
Hieronimus, Der Stundenplan in hygien. Beleuchtung. Ztschr. f. Schulges.
Joteyko, Les lois de l'Ergographie. Bull. d. l'Akad. Belg.
Ley, L'arriération mentale.
Lobsien, Über Schwankungen psychischer Energie in Optimum und Maximum des Fingertupfens. Päd. psych. Studien.
Meunier, Note our la mesure de la sensibilité tactile dans ses rapports avec le travail intellectuel. Rev. d. Ps.
Miesemer, Über psychische Wirkungen körperlicher und geistiger Arbeit. Ps. Arb. IV.
Neutra, Über Ermüdungsphänomene auf dem Gebiete der Vibrationsempfindungen. Neurol. Zentralblatt.
Patzak, Schule und Schülerkräfte.
Putermann, Über die Beeinflussuug des Zirkulationssystems durch die Schulexamina. Wiener med. Wochenschr.
Sakaki, Mitteilung der Ermüdungsmessungen in vier japanischen Schulen zu Tokio. Kongr. zu Nürnberg.
Seashore, The exp.-study of mental fatigue. Ps. Bull.
Specht, Über klinische Ermüdungsmessungen. Arch. f. d. ges. Psych.
Vannod, La méthode estesiometrique. Kongr. z. Nürnberg.
Weichardt, Über Ermüdungstoxine und Antitoxine. Münchener med. Wochenschrift.
Widowitz, Über die geistige Ermüdung kleiner Schulkinder. Wiener klin. Wochenschrift.
1905: Binet, Recherches sur la fatigue intellectuelle scolaire etc. Am. Ps.
Chabot, Les nouvelles recherches estesiometriques sur la fatigue. Rev. ped.
Mc Dougall, On a new method for the study of current mental operations and of fatigue. Brit. Journ. of Ps.
Griesbach, Beziehungen zwischen geistiger Ermüdung und Hautsensibilität. Int. Arch.
Lobsien, Über das Optimum bei der Methode des Fingertupfens. Päd. psych. Studien.
Manacéine, Die geistige Überbürdung in der modernen Kultur. Übers. v. Wagner.
Schlesinger, Ästhesiometrische Untersuchungen und Ermüdungsmessungen an schwachbegabten Schulkindern. Arch. f. Kinderheilkunde.
Schuyten, Comment doit-on mesurer la fatigue des écolíers? Ach. de Ps.
Vaschide, Les recherches experimentelles s. l. fatigue intellectuelle. Rev. d. Phil.
1906: Adsersen, Om Traethedsundersögelser.
Czerny, Die Frage der Überbürdung in der Schule. Ref. a. d. 14. intern. Kongr. f. Hyg. u. Dem. Berlin.
Keller, Über den 40-Minutenbetrieb des Gymnasiums und der Industrieschule zu Winterthur. Int. Arch.
Lobsien, Versuch einer Ermüdungsmessung nach der Methode Kraepelins. Päd. psych. Stud.

Sachs, The relation of school work to the mental fatigue of children. Journ. of nervous etc.

Schuyten, Onderzoekingen over estesiometrische variatil bij kinderen gedurende het schooljaar. Paed. Jaarboek.

Stephani, Über Körpermessungen und einen neuen Meßapparat. Deutsche med. Wochenschrift. (Dasselbe in: Gesunde Jugend 6.)

1907: Baade, Experimentelle und kritische Beiträge zur Frage nach den sekundären Wirkungen des Unterrichts insbesondere auf die Empfänglichkeit des Schülers. Päd. Monogr.

Burgerstein u. Eulenburg, Die zweckmäßigste Regelung der Ferienordnung. Ref. Kongr. f. Hyg. Berlin.

Graziani, Ermüdungs- und Übermüdungsmethoden. Vierteljahrsschrift für öff. Gesundheitspfl.

Ders., Der Einfluß der übermäßigen Geistesarbeit auf die Zahl, den Hämoglobingehalt und auf den Widerstand der Blutkörperchen. Zeitschr. für Schulges.

Meumann, Vorlesungen über die experimentelle Pädagogik.

Schoedel, Zur Frage der ungeteilten Schulzeit in den Chemnitzer Volksschulen.

Steinhaus, Die hygienische Bedeutung des fünfstündigen Vormittagunterrichts. Zeitschr. f. Schulges.

Stephani, Prophylaxe des Wachstums. — Ein Körpermeßapparat. Zeitschr. f. Schulges.

Thunberg, Physiologie der Druck-, Temperatur- und Schmerzempfindung. Vierteljahrsschr. f. körperl. Erzieh.

1908: Baur, Der Ermüdung fördernde Bohnenkaffee. Gesundheitswarte.

Bonoff, Etude médico-pädagogique s. l'ésthesiometrie et la simulation à l'école. Int. Arch.

Noikow, Ästhesiometrische Ermüdungsmessungen.

1909: Baur, Ermüdungsmessungen nach Sanatogengenuß. Gesundheitswarte.

Claparède, Psych. de l'enfant et pädagogie expérimentale. 2. Ed.

Lorentz, Über die Ermüdung der Schüler und deren Ermittelung. Zeitschr. f. Schulges.

1910: Altschul, Ermüdung in Enzyklopädisches Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge.

Baur, Die Ermüdung im Spiegel des Auges.

Lay, Experimentelle Didaktik. 3. Aufl.

Weichardt, Über Ermüdungsstoffe.

1911: Lorentz, Über Resultate der modernen Ermüdungsforschung und ihre Anwendung in der Schulhygiene.

Schneider, M., Dr. jur., Die Fürsorgeerziehung Minderjähriger in Württemberg. Stuttgart, Metzlersche Buchhandlung, 1909. 128 S. 2,20 M.

Verfasser macht es dem Leser leicht, in die Fürsorgeerziehungsfrage Württembergs, wie des ganzen Reiches, sich einzuarbeiten. Neunzehn mit gutgewählten Stichworten als Überschriften versehene Abschnitte geringen Umfangs geben klaren Aufschluß über alle die Fragen, die derjenige beantworten muß, der im Fürsorgeverfahren den rechten Weg einschlagen will. Wir zählen zum Beweise folgende von ihnen auf: Familie oder Anstalt? — Die weitere Durchführung der Familien- und Anstaltserziehung — Die probeweise Entlassung — Die Beendigung — Ge-

bühren und Kosten — Die in ihnen gegebenen Aufklärungen zeugen auch von einer reichen Literatur-Kenntnis und bieten sich allen Förderern deutschen Jugendwohls als brauchbarer Leitfaden an. Vor einer allzu optimistischen Würdigung des Fürsorgeerziehungsgesetzes warnt derjenige Abschnitt des Büchleins, der die Frage des Erfolgs zu beantworten versucht (S. 90 ff.). Im Anschlusse an einen Vortrag des Berliner Staatsanwaltes Klein zu Cöln a. Rh. (Tagung des Vereins Deutscher Strafanstaltsbeamten a. 4. VI. 08) fordert er zur besseren Abmessung des Erfolges die Einführung einer Reichsstatistik über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger und erklärt: »Die Fürsorgeerziehung kann nimmermehr die Verwahrlosung als solche beseitigen.« Hier kann nur eine Besserung der sozialen Verhältnisse helfen, die allerdings nicht geändert werden können durch Gesetzesparagraphen, sondern nur durch machtvolle Ideen, die die breiten Schichten der Bevölkerung zu durchdringen vermögen.

Halle a. S. Dr. B. Maennel.

Weiß, Rudolf, Direktor der Hilfsschule zu Zwickau in Sa., Lehrpläne für den Unterricht in der Volksschule nebst methodischer Anweisung. Heft 82 der Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung, herausgegeben von Trüper, Anton, Ufer und Martinak. Langensalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 135 S. und 16 Bildertafeln. Preis 2,70 M.

Was die Schrift enthält, zeigt am besten die Inhaltsangabe:

A. Allgemeine Bestimmungen zum Lehrplan der Hilfsschule.
- I. Auf welchen Prinzipien muß sich der Lehrplan der Hilfsschule aufbauen?
- II. Wie kann der Unterricht in der Hilfsschule den Entwicklungsgesetzen gerecht werden?

B. Die einzelnen Unterrichtsfächer.
- I. Religionsunterricht (Vorbereitung zum bibl. Geschichtsunterricht, bibl. Geschichtsunterricht, Katechismus u. bibl. Geschichtsunterricht in organischer Verbindung).
- II. Anschauungsunterricht (Anschauungs-, Sprech- und Bewegungsübungen, Anschauungsunterricht).
- III. Realien (Heimatkunde, Erdkunde, Geschichte, Naturkunde).
- IV. Lehrplan für den Unterricht in der deutschen Sprache (Sprechunterricht, Rechtschreibung, Aufsatzunterricht, weltlicher Memorierstoff, Schreibunterricht, Gesangunterricht).
- V—VIII. Lehrpläne für Rechenunterricht, Formenlehre, Zeichnen, Turnunterricht.
- IX. Lehrplan für den Arbeitsunterricht (Werkunterricht, Nadelarbeitsunterricht, Handfertigkeitsunterricht, Gartenarbeit, Koch- u. Haushaltungsunterricht).
- X. Lehrplan für die Fortbildungsschule der Hilfsschule zu Zwickau.

C. Literatur.

Zunächst ist es mit Freuden zu begrüßen, daß auf dem Gebiete des Hilfsschullehrplanes wieder etwas getan worden ist. Wenn die Worte des Verfassers im Vorwort: »Jedenfalls aber wäre es schon ein Gewinn, wenn durch vorliegende Ausführungen Fachleute veranlaßt würden, auch ihre Meinung über Lehrplan und Methodik des Unterrichtes in der Hilfsschule zu äußern. Nur im Widerstreit der Ansichten liegt der Fortschritt begründet,« in Erfüllung gehen, so hätte die Schrift — man mag mit ihrem Inhalt einverstanden sein oder nicht — einen guten Dienst getan.

Wir möchten deshalb den Wunsch unterstreichen, daß die, die sich mit dem Buche beschäftigt haben, auch ihrerseits ihre Ansichten nicht hinter dem Berge

halten möchten, um so mehr als der Herausgeber der »Zeitschrift für Kinderforschung«, der den Anstoß zu vorliegender Veröffentlichung gab, sich bereit erklärt hat, Ausstellungen und Verbesserungsvorschläge zum Abdruck bringen zu wollen.

Zurzeit ist auch in Hamburg ein Lehrplan für die sechsstufige Hilfsschule erschienen. Wir behalten uns vor, beide Lehrpläne noch ausführlich zu besprechen. Zum Hamburger Lehrplan liegt bereits eine ausführliche Besprechung vor, die wir ebenfalls der Beachtung der Leser empfehlen: Kampe, Der Lehrplan usw., Pädagogische Reform, Hamburg, Nr. 28, 29, 1911.

Hamburg. Fr. Rössel.

Trüper, Personalienbuch. Heft 84 der Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Langensalza, H. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 80 Pfennig.

Die große, für die Pädagogik grundlegende Idee von der Berücksichtigung jeder Eigenart des Zöglings und Schülers findet allgemeine Anerkennung. Doch wurden ihre theoretischen und praktischen Konsequenzen noch keineswegs vollzogen. Man kann nicht abwarten, bis das geschehen soll. Die Gegenwart verlangt möglichst vollkommene Erziehung ihrer Jugend. Und es wird dem Erzieher auch nach Ausbau der individuellen Psychologie als Wissenschaft neben der allgemeinen die praktische psychologische Arbeit im Einzelfalle nicht erspart bleiben. Denn die Geistesentwicklung jedes Menschenkindes ist eine besondere.

Der Erzieher muß den Boden kennen, den er bearbeiten will, das ist eine aufdringliche, fast triviale Wahrheit. Leider herrscht heute in der Erziehung noch allzusehr der Unterricht und im Unterricht der Stoff. Selbst der Erzieher, welcher die Ansprüche des Lebens in Betracht zieht, fragt mehr danach, was das Leben im allgemeinen vom Menschen fordert, als danach, was der einzelne Zögling nach seiner Eigenart am besten leisten könne und möge. — Es ist eben das Verhängnis großer allgemeiner Gedanken, daß sie viel ausgesprochen und wenig angewendet werden. Und gerade die Geisteskultur mit ihren unsichtbaren, schwer kontrollierbaren Erfolgen und Mißerfolgen verführt zu flachen Redereien über die wichtigsten Prinzipien. Da steht Trüper mit seiner unerbittlichen Wahrheitsliebe, seiner unermüdlichen Energie und seiner werktätigen Begeisterung für pädagogische Ideale am Werktagswege der Lehrer und Geistlichen, der Richter und Ärzte und verlangt: Macht Ernst mit dem Entschlusse der Berücksichtigung kindlicher Individualität. Versenkt euch in die Eigenart der Kindesseele, in deren Schicksal ihr eingreifen sollt! — Man antwortet empfindlich: Tuen wir das nicht längst? Und man würde vielleicht noch ein abwehrendes Wort von banalen Weisheiten hinzufügen, hätte nicht Trüper in seinem Personalienbuche dargelegt, wie viele und wie tiefe Beobachtungen und Erwägungen nötig sind, um eine Kindesseele kennen zu lernen.

Da sind die wahrscheinlichen Tatsachen der Vererbung zu ermitteln und zu prüfen, die häuslichen Verhältnisse in ihren Wirkungen auf das Kind zu betrachten. Da gilt es die Vorgeschichte des Kindes von seiner Zeugung bis zur Gegenwart mit psychologischem und physiologischem Scharfblicke zu durchforschen. Auch Erziehungsmittel und -Pläne der Eltern geben erwünschten Aufschluß.

Von größtem Wert für Beurteilung und Behandlung des Kindes ist die gewissenhafte, sachverständige Untersuchung des kindlichen Körpers mit Berücksichtigung aller Vorkrankheiten durch den Arzt; diese ärztliche Untersuchung hat den Zweck, die ätiologischen Momente der etwa vorhandenen psychischen Mängel zu bestimmen. Nicht selten lassen sich psychologische Hemmnisse der Geistesentwicklung noch beseitigen oder doch mindern. Jedenfalls mildern sie das Urteil über das Unsympathische im Wesen des Kindes, erregen sie Mitleid und pädagogisches Interesse.

Das Trüpersche Personalienbuch skizziert in Frageform die wesentlichen Gesichtspunkte für die Erkennung kindlicher Eigenart; der Erzieher vor seinem Zöglinge, der Lehrer vor seinem Schüler, der Geistliche vor seinem Konfirmanden, Arzt und Richter vor dem jugendlichen Rechtsbrecher — sie alle werden, bei solchen Gelegenheiten von Trüpers diagnostischem Schema geleitet, ein umfassendes Bild von dem Kinde oder Jugendlichen gewinnen. Die Fragen erinnern nur zu peinlich, wie wenig wir von dem Wesen der Kinder wissen, welche wir beeinflussen, und wie wir das Wenige zu beachten noch versäumen.

Ein Vorwort gibt über die Entstehung der wohldurchdachten und übersichtlich geordneten Fragen willkommenen Aufschluß. — Wie andere vor ihm hatte auch Herbart auf individuelle Beurteilung des Zöglings großen Wert gelegt. Seine Schüler Stoy und Ziller bauten den Gedanken praktisch aus. Unabhängig voneinander lieferten Brinkmann und Münch kleine Beiträge zur Individualitätenforschung. Hartmanns Analyse des kindlichen Gedankenkreises erregte einige Wellen in dem See pädagogischen Stillebens. Jedoch Ernst gemacht mit der Berücksichtigung kindlicher Eigenart wurde doch erst in der Praxis der Heilerziehung, zunächst in den Anstalten für Minderwertige, sodann in den Hilfsschulen. Und wenn Trüpers Anstalt an der Spitze der bezeichneten Institute steht, so ist das eben seiner hervorragenden Schätzung und Übung des pädagogischen Individualitätsprinzipes zuzuschreiben.

Auch einzelne Volksschulen verlangen nun die gesetzmäßige Einführung von Personalbogen statt der bisher üblichen Klassenlisten. Trüpers Buch bietet Raum für alle erforderlichen Einträge. Wahre und möglichst vollständige Kindercharakteristiken haben auch hervorragenden Wert für die allgemeine Pädagogik. Möchte das Büchlein mit seiner genetischen Vorrede im Kreise der praktischen Pädagogen verdiente Anerkennung finden, möchte es in den Konferenzen von Lehrern an niederen, mittleren und höheren Schulen eingehend besprochen werden, vor allem aber möchte es als Anleitung im Unterrichte für angewandte Psychologie den Seminaren dienen. Delitsch.

Lipmann, Otto, Wie soll sich der Lehrer zur Psychologie stellen? Wissenschaftliche Rundschau, Zeitschrift für die allgemein-wissenschaftliche Fortbildung des Lehrers. Herausgeg. von M. H. Baege. Leipzig, Theod. Thomas. Jg. 1910, Heft 1, S. 7—11.

Der Verfasser unterscheidet hinsichtlich der Stellung zur Psychologie zwei Gruppen von Pädagogen: für die einen ist die Psychologie Mittel zum Zweck einer wissenschaftlichen Fundierung ihrer erziehlichen Einwirkungen; sie genügen den Anforderungen der Pädagogik. Den andern soll selbständige Forschertätigkeit ermöglicht werden; sie müssen die Methoden beherrschen, die Fehlerquellen kennen usw. Die Kenntnisse kann sich der Pädagoge durch das Studium von Büchern, durch das Anhören von Vorträgen aneignen, auf die forschende Tätigkeit muß er sich in entsprechend eingerichteten Instituten oder Laboratorien vorbereiten. Die Einzelheiten mögen in dem Aufsatz selbst nachgelesen werden. Dr. Karl Wilker.

Schreiber, Heinrich, Der pädagogische Ratgeber. Hundert Gärungserreger für unsere Zeit. Langensalza, Julius Beltz, 1909. XII und 174 S. Preis 2 M.

Kurze Aufsätze sind in diesem Buch zusammengestellt, von denen manche auch die Wichtigkeit der Kinderforschung betonen (vor allem 13 und 14). Namentlich junge Lehrer werden aus dem Buch viele Anregungen gewinnen und verwerten können. Dr. Karl Wilker.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.










UNIVERSITY
3 0112


ILLINOIS-URBANA
11507742



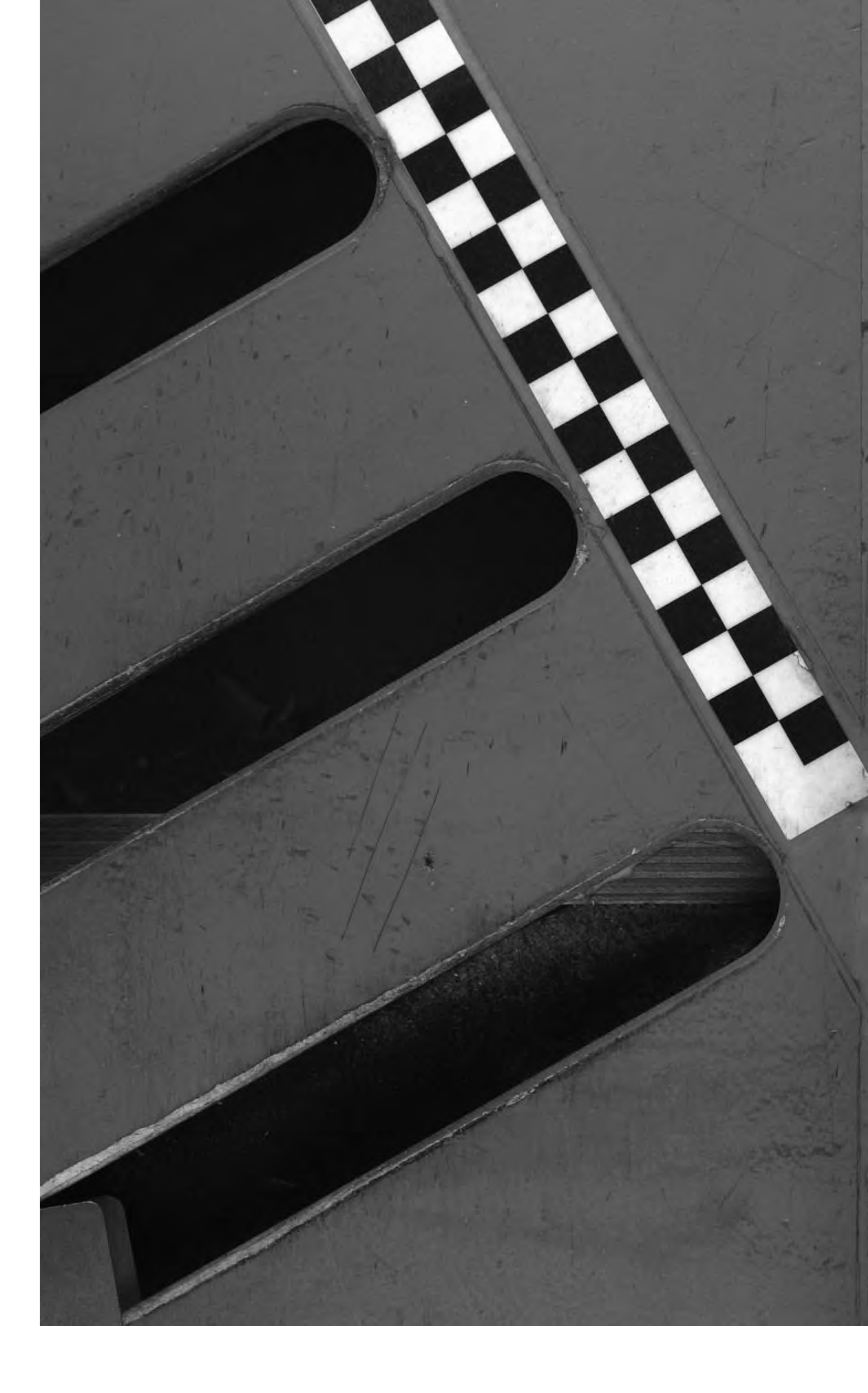

372.05
KI
v.17
0112 111507759



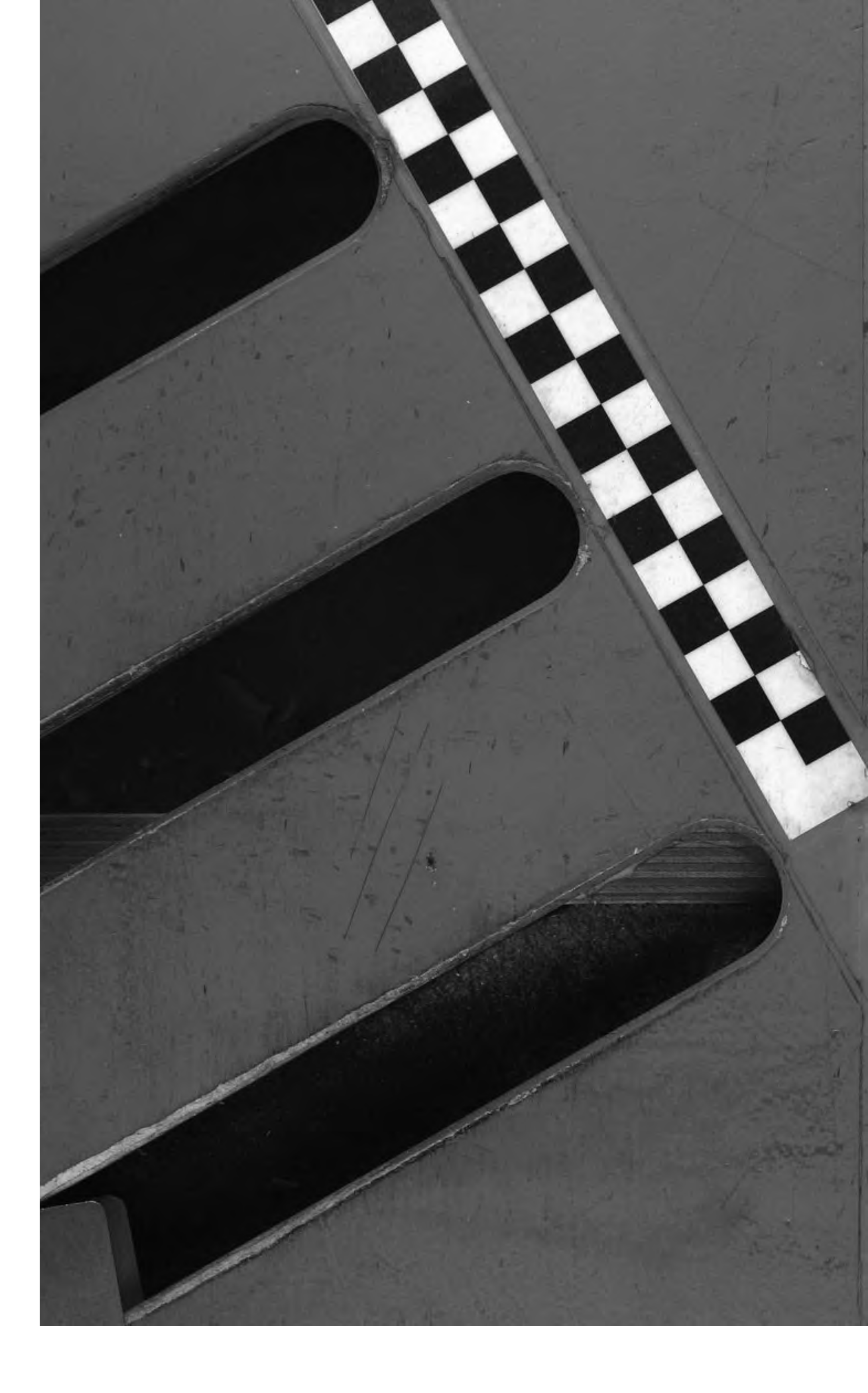

UNIV. OF
ILLINOIS
LIBRARY




372.05
KI
v.17
ZEITSCHRIFT



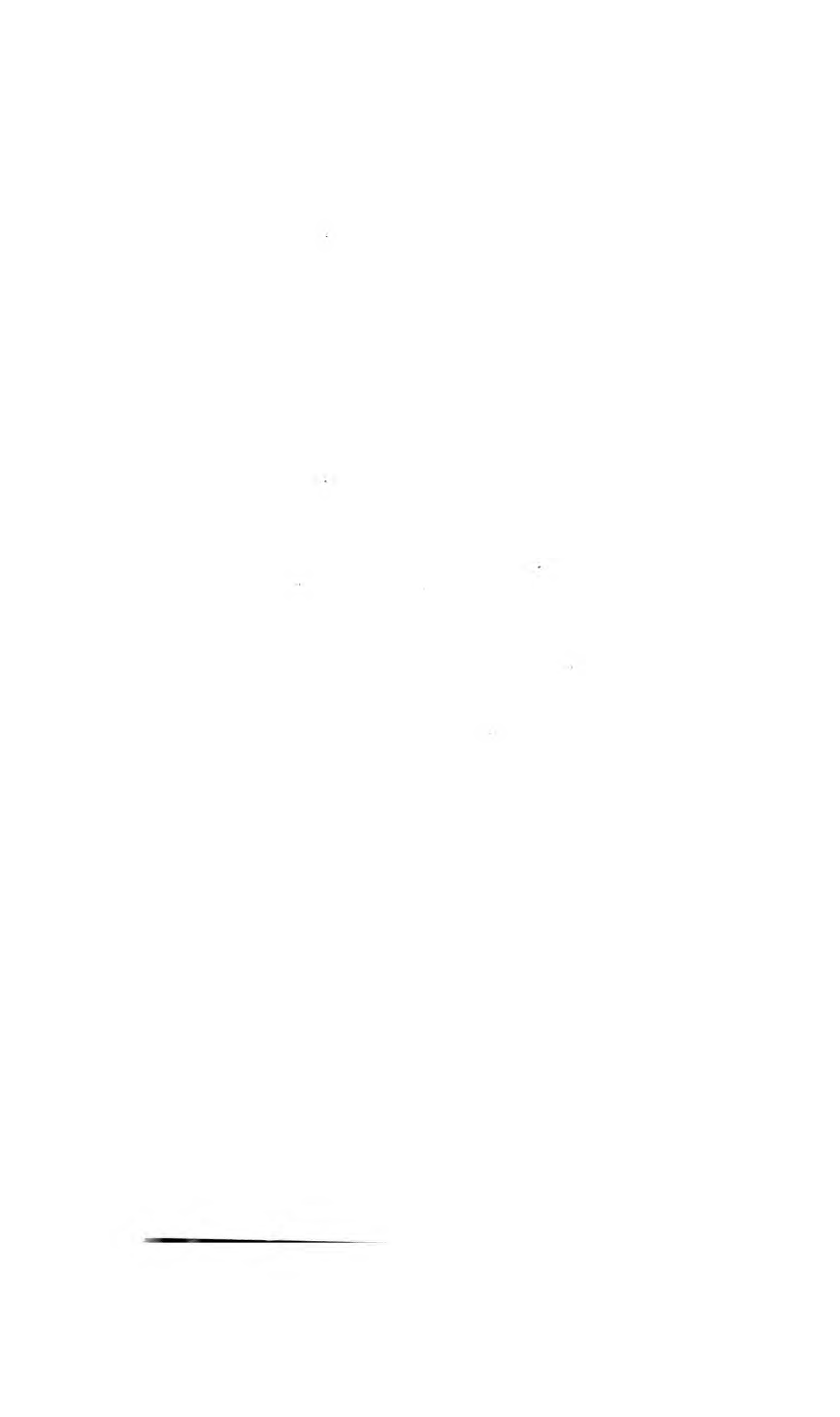

UNIV. OF
ILLINOIS
LIBRARY






THE UNIVERSITY
OF ILLINOIS
LIBRARY
372.05







Zeitschrift für Kinderforschung.

XVII.



Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung

der pädagogischen Pathologie

Im Verein mit

Dr. G. Anton
Geh. Med.-Rat u. Prof. an der Univ. Halle

Dr. E. Martinak
o. ö. Prof. d. Philosophie u. Pädag. a. d. Univ. Graz

Chr. Ufer
Rektor d. Süd-Mädchen-Mittelschule i. Elberfeld

Karl Wilker
Dr. phil. in Jena i. Thür.

herausgegeben von

J. Trüper
Direktor des Erziehungsheims und Jugendsanatoriums auf der Sophienhöhe bei Jena

Siebzehnter Jahrgang

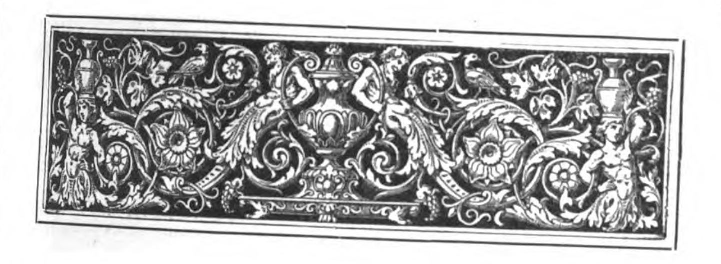


Langensalza
Hermann Beyer & Söhne
(Beyer & Mann)
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler
1912

Inhalt.

A. Abhandlungen:

B. Mitteilungen:



A. Abhandlungen.

1. Die Blutarmut und Skrofulose der Kinder, ihre Folgen für das Leibes- und Seelen-Leben und ihre Behandlung.

Von

Dr. med. **Häberlin**-Wyk.

Schon seit langem ist jedem aufmerksamen Beobachter aufgefallen, daß mit der Gesundheit unserer heranwachsenden Jugend irgend etwas nicht in Ordnung sei. Die dürftigen Gestalten eines erheblichen Teils unserer Groß- und auch Kleinstadtjugend flößen nicht nur Mitleid, sondern auch Schreck vor der Zukunft der Nation ein.

Historisch am frühesten erfuhr die »Säuglingsfrage«, als die schreiendste, Beachtung, später erst fielen die »Schulschäden« ins Auge. Schmidt-Monards Untersuchungen machten wahrscheinlich, daß die Schule eine Belastung darstelle, die in vielen Fällen für die Elastizität des kindlichen Körpers zu schwer war, und ihn schließlich dauernd niederdrückte. Wenn wir auch nicht mit Schmidt-Monard die Blutarmut und Engbrüstigkeit usw. der Kinder in allen Fällen als ein Produkt der Schule ansehen dürfen, so gibt es doch Fälle, in denen ein bis dahin gesundes wenn auch zartes Kind mit dem Schulbesuch zu kränkeln anfing.

Wie immer es sei, es bleibt die Summe dieser unkräftigen Kinder doch immer gleich groß und gleich hilfeheischend.

Diese Hilfe suchten die Ferienkolonien [1]) zu bringen.

[1]) Dieselben knüpfen sich an Bions Namen 1876. Indes waren solche, wie ich in meinem Buch: Die Kinder-Seehospize und die Tuberkulose-Bekämpfung (Leipzig, Klinkhardt, 1911, S. 27) dargetan, in Rußland schon 1850 üblich, organisiert von der evangelischen Geistlichkeit.

Fast 100 Jahre früher, als die Kolonien für erholungsbedürftige Schulkinder waren »Heilstätten« für kranke und kränkliche, meist skrofulöse Kinder eingerichtet worden, deren erste das Seehospiz in Margate (England) war.

Ich habe als Arzt von zwei Seeheilstätten mit 350 Betten, deren 100 das ganze Jahr in Belegung sind, reichlich Gelegenheit, den schlimmen Gesundheitszustand unserer Schuljugend kennen und fürchten zu lernen und zwar nicht bloß der Jugend, die aus Berlin, Hamburg usw. kommt, sondern auch aus kleineren Orten.

Wer Ferienkinder bei der Ausreise und bei der Rückkehr sieht, ist hoch befriedigt von dem, was kurze 4—6 Wochen schaffen können. Doch darf man wohl sagen, daß die augenfälligen Zeichen der blühenden Farbe und der frischen Augen nicht ganz genügen, um den Nutzen des Land- oder Seeaufenthalts zu erweisen; wir sind skeptisch genug, dafür greifbare Belege zu verlangen und vor allem zu erfahren, wie lange die günstige Beeinflussung standhält. Ich habe an meinem Material Untersuchungen angestellt betreffs rote Blutkörperchen, Blutdruck, Blutfarbstoff, Bluteisen, Brustumfang, Muskelkraft, Größe und Gewicht, und habe auch an einer nicht unbeträchtlichen Zahl Nachuntersuchungen durch 4 Jahre gemacht.

Es zeigt sich nun, daß die Kinder, die hier zur Beobachtung kamen, fast sämtlich die Norm an Gewicht, Brustumfang usw. nicht erreichten; es ist dabei zu betonen, daß es sich nicht um unterernährte Kinder handelt. Wenn auch einige darunter sein mögen, so ist deren Zahl doch zu gering, um auf das Gesamtresultat einen Einfluß auszuüben. Vielfach aber waren es Kinder, bei denen »Alles« versucht war (Eisen, Mastkur, Landaufenthalt usw.). Ich möchte, um die vorhandenen Defekte recht eindringlich zum Bewußtsein zu bringen, nicht davor zurückschrecken, mein trockenes Zahlenmaterial hier vorzubringen.

Die Zählung der »roten Blutkörperchen« wurde vorgenommen an 81 Kindern im Alter von 4—14 Jahren und zwar an 38 Knaben und 43 Mädchen. Die Durchschnittszahl der roten Blutkörperchen betrug:

	bei der Aufnahme	nach 6 Wochen Seekur	Zunahme
bei den Knaben . . .	4 472 000	4 968 000	496 000
bei den Mädchen . . .	4 438 000	4 858 000	420 000
bei allen Kindern . .	4 462 000	4 914 000	452 000

Hämoglobinbestimmungen wurden gemacht mit Gowers Hämoglobinometer (362 Kinder 4—14 Jahre) und Sahlis Hämometer (258 Kinder 4—14 Jahre). (Sahlis Hämometer gibt den Eisengehalt des Blutes an.)

Die Durchschnittswerte waren:

	bei der Aufnahme %	nach 6 Wochen Seekur %	Zunahme %
nach Gowers . . .	79,6	89,1	9,5
nach Sahli	61,6	69,5	7,9

Nachuntersuchungen des Hämoglobin nach Gowers in Berlin ergaben an 28 Kindern, die mit einem Durchschnittswert von 79% im Juni nach hier gekommen und mit 92% im August gegangen waren, daß in den Monaten September bis Ende Dezember das Hämoglobin von 92% auf 86% gefallen war und bis Mitte Februar auf 84%.

Genau gleich verhielt sich das Bluteisen (Sahli), das im Juni bis August von 57% auf 67% gestiegen war und in den beiden obengenannten Zeiträumen auf 63% resp. 62% fiel.

19 Kinder (Gowers), die ich zwar nicht zu Hause untersuchen konnte, sondern nur 2 Jahre hintereinander hier, zeigten ein ähnliches Verhalten. Sie kamen her im ersten Jahr mit 75%, stiegen auf 88%, kamen im nächsten Jahr wieder mit 85% und stiegen dann auf 91%. Wir sehen also, daß wenn auch durchschnittlich der Blutfarbstoff in der Heimat wieder zurückgeht, er doch höher bleibt, als er vor der Seekur gewesen ist. Diese Zunahme kann unmöglich als durch das wachsende Alter bedingt angesehen werden, da meine Untersuchungen mir unzweideutig gezeigt haben, daß 1 Jahr im Lebensalter nicht so viel Unterschied im Hämoglobin ausmachen kann.

Bei 88 Kindern habe ich die weißen Blutkörperchen untersucht und fand, daß diese durch das Luftbad oder Seebad um ca. 2000 oder etwas darüber vermehrt wurden.

Der Brustumfang wurde bei 473 Knaben und 498 Mädchen im Alter von 4—14 Jahren gemessen. Die Messungen ergaben, daß stets eine Vertiefung der Atmung eintrat. Es wuchs der Umfang beim tiefsten Einatmen, während er beim tiefsten Ausatmen geringer wurde, also eine erheblich verbesserte Lungenlüftung.

Die größte Vermehrung der Expansion betrug 7 cm, die durchschnittliche Vermehrung 1,6 cm, was für die kurze Zeit von 6 Wochen und bei Einrechnung der 4—6 jährigen Kinder eine große Bedeutung hat.

Die Messung der Muskelkraft der rechten Hand mittels Dynamometer (Collin), die an 913 Kindern (458 Knaben und 455 Mädchen) gemacht wurde, zeigte, daß auch hier eine gleichmäßige Steigerung stattgefunden hat. Der Durchschnittswert bei den Kindern betrug:

bei der Aufnahme	24	kg
nach 6 Wochen Seekur . . .	31,5	„
Zunahme	7,5	„

Auch das Längenwachstum fand ich bei Untersuchungen an annähernd 2000 Kindern zum Teil ganz erheblich höher als die zu erwartende Normalzunahme. Meine Beobachtungen stimmen hier mit denen von Dr. Flamini im Seehospiz St. Marinella (Italien) völlig überein (ich erinnere hier auch an die Beobachtungen Röders über verstärktes Wachstum durch mehrtägige Wanderungen).[1] Nicht vergessen darf man hierbei die Periodizität des kindlichen Wachstums.

Bezüglich der Gewichtszunahme in Ferienkolonien und andern Anstalten ist zu bemerken, daß diese Angaben nur dann verwendbar sind, wenn neben der erzielten Zunahme die normalen Zunahmen gesetzt werden; denn der kindliche Organismus nimmt in gesunden, ja oft sogar in krankhaften Verhältnissen ständig an Gewicht zu.

Lennhof suchte durch Berechnung eines »Zentimetergewichts« die Nettogewichtszunahme unabhängig vom Längenwachstum festzulegen. Da aber das kindliche Wachstum in diskontinuierlichen Perioden vor sich geht, und Zeiten von vorwiegendem Längenwachstum mit solchen von vorwiegender Gewichtszunahme wechseln, so läuft man bei einer Zentimeterberechnung Gefahr, trügerische Bilder zu erhalten. Vielmehr scheint mir, als ob die Nebeneinanderstellung der erzielten Zunahmen und der Normalzahlen, welche durch vielfältigste Untersuchungen festgelegt sind, die beste Grundlage ergebe. — Ich gebe hier eine solche Tabelle, aus der ohne weiteres ersichtlich ist, daß die Zunahme in den Heilstätten durchschnittlich fast 10mal größer ist, als in normaler Weise zu erwarten gewesen wäre.

Gewicht.

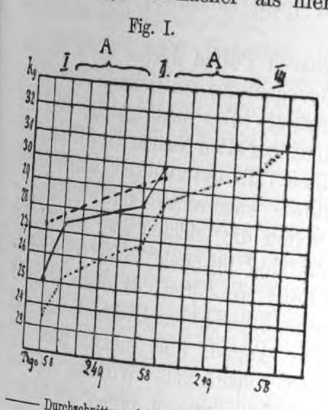
Anzahl der Kinder	Alter Jahr	Durchschnittszunahme in 6 Wochen Seekur	Normal-Zunahme nach Camerer	
			jährlich kg	in 6 Wochen
21	4	1,019	1,6	0,184
40	5	1,113	1,4	0,161
111	6	1,304	2,2	0,253
156	7	1,427	2,2	0,253
243	8	1,504	2,0	0,230
258	9	17,16	2,2	0,253
273	10	1,754	2,2	0,253
268	11	1,885	2,2	0,253
283	12	2,022	2,7	0,310
223	13	2,240	3,7	0,426
124	14	2,036	4,7	0,540
2000	4—14	1,638	2,5	0,283

[1] Einfluß von Gebirgswanderungen auf die körperliche Entwicklung unserer Volksschuljugend. Heft 72 der »Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

Von vielen Seiten wird hier der Einwurf gemacht, daß es sich um eine Art Mästung handle, deren Erfolg bald wieder verloren geht. Es ist ohne weiteres zuzugeben, daß nur bei ganz gleicher Nahrungsaufnahme und ganz gleicher Lebensführung dieser Einwand entkräftet werden könnte. Aber die Steigerung des Appetits, wie sie ständig in Ferienkolonien aufzutreten pflegt, ist ja eben eine der erwünschten physiologischen Wirkungen derselben.

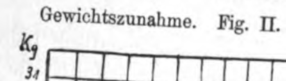
Bei Nachuntersuchungen an 137 Kindern habe ich gefunden, daß in 74% aller Fälle das erreichte höhere Gewicht erhalten blieb, ja noch weiter wuchs; allerdings war der Gewichtsanstieg in der Heimat (Berlin usw.) viel flacher als hier (siehe Kurve). Ich betone hier

Fig. I.

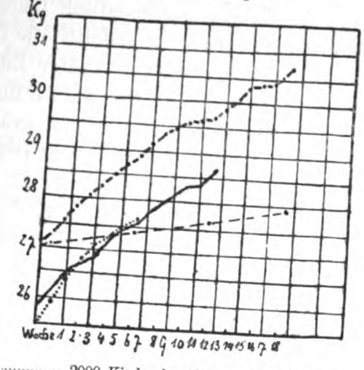


—— Durchschnittsgewicht von 137 Kindern im Alter von 4—14 Jahren, die in 2 aufeinanderfolgenden Sommern in Wyk waren.
········ Durchschnittsgewicht von 10 Kindern im Alter von 7—12 Jahren, die in 3 aufeinanderfolgenden Sommern in Wyk waren.
– – – Normalgewicht nach Camerer.
I, II, III Sommer in Wyk.
A Aufenthalt zu Hause.

Nach Häberlin, Die Kinder-Seehospize und die Tuberkulosebekämpfung (Leipzig, Werner Klinkhardt, 1911, S. 126).



Gewichtszunahme. Fig. II.



·········· 2000 Kinder im Alter von 4—14 Jahren in 6 Wochen.
—— 300 Kinder im Alter von 4—14 Jahren in 12 Wochen.
—.—.— 40 Kinder im Alter von 4—14 Jahren in 18 Wochen.
— — — Normalgewicht nach Camerer.
Ebenda.

besonders, daß ich eine ganze Reihe von Kindern gerade der besten Stände zu beobachten hatte, die trotz genügender Ernährung mit Untergewicht ankamen, das normale hier mit einem Sprung erreichten, vom Verlassen der Küste an bis zu ihrer Wiederkehr, während ³/₄ Jahr in der Heimat, auch nicht die mindeste Zunahme hatten, um dann hier wieder mit Siebenmeilenstiefeln das normale Ziel zu erreichen.

Ob in diesem Verhalten ein Spezifikum der Seewirkung erblickt werden darf, kann so lange nicht entschieden werden, als nicht vergleichbare Resultate aus andern Klimaten vorliegen. Ich möchte glauben, daß wahrscheinlich individuelle Verschiedenheiten obwalten werden, daß z. B. ein Organismus sich an der See, ein anderer

in Wald und Mittelgebirge rascher und tiefer erholen wird. Wo es sich nur um Erholungsbedürftige handelt, genügt erfahrungsgemäß einfacher Landaufenthalt, wo aber tiefer eingewurzelte Dyskrasien und Diathesen vorliegen, scheinen akzentuierte Klimafaktoren sehr förderlich, wenn nicht unentbehrlich. Ich denke hier besonders an: Skrofulose, exsudative Diathese, starke Anämieen, Asthma, Bronchitis, allgemeine Schwäche, Knochentuberkulose usw.

Wenn wir uns nach den mitgeteilten Zahlen vorstellen, welcher Strom von Blut und Kraft auf diese Weise einer großen Anzahl von Kindern jährlich zugeführt wird, so müssen wir sagen, daß solche Sommerpflegemaßnahmen von einer ganz eminenten nationalen Bedeutung sind.

Zu diesem mathematisch belegbaren Posten dürfen wir noch den klinischen hinzufügen, nämlich die Beobachtung von Heilung skrofulöser, katarrhalischer und verwandter Zustände. Das mannigfaltige Bild der Krankheitserscheinungen, die wir unter dem alten Namen der »Skrofulose« zusammenfassen, und die zum größten Teil und vielleicht besser unter dem Begriff der exsudativen Diathese einzureihen sind, bildet eine wahre Geißel für unsere Jugend. Schon die leichten aber chronischen Katarrhe der Nase und des Rachens sind imstande, einen Organismus ganz erheblich in seiner Entwicklung zu stören, da diese, vielfach gering angeschlagenen, Erscheinungen sowohl nach dem Gehörorgan (Mittelohrentzündung!) als nach den Augen, und endlich nach den tieferen Luftwegen ihre unheimlich schädigende Wirkung ausüben können, und sehr häufig ausüben. Nicht vergessen dürfen wir hierbei, daß Schwellungen der seitlichen Hals- und Nackendrüsen stets Begleiter dieser chronischen Affektionen zu sein pflegen. So ist jedes Mittel, diesen Schädlingen entgegen zu wirken, aufs Freudigste zu begrüßen. Arzt und Patienten wissen, daß solche Zustände selbst der besten spezialistischen Behandlung trotzen, wenn die Patienten in der Großstadt umringt von Schädigungen aller Art bleiben. Hier darf ich nun auf Grund einer nicht kleinen Erfahrung versichern, daß gerade diese unangenehmen Nasen- und Rachenzustände in den allermeisten Fällen, selbst durch einen kurzen (6 wöchentlichen) Seeaufenthalt, einer wenigstens vorläufigen Heilung zugänglich sind, und daß auch die von ihnen abhängigen Drüsenschwellungen damit zurückgehen. Haben aber diese Erkrankungen ihr Anfangsstadium überschritten, ist z. B. Mittelohrentzündung aufgetreten, oder haben sich Bronchialkatarrhe entwickelt, so wird kein Vernünftiger erwarten, daß solche während eines kurzen Aufenthalts von 6 Wochen eine Rückbildung erfahren, dazu gehören dann erheblich längere Zeiträume.

Eine sehr große Gruppe unserer Kinder ist durch eine exzessiv starke Neigung zur Erkältung, die sich in mehr oder weniger langen fieberhaften Katarrhen der Bronchien und Luftröhre äußern, auf das Empfindlichste in ihrer Lebensfreude und Schulbesuch eingeschränkt. Auch hier darf ich, trotz Anwendung vorsichtiger Reserve, aussprechen, daß diese Schwäche des Organismus mit einem ziemlich hohen Grade von Sicherheit in einem großen Prozentsatz der Fälle durch einen Seeaufenthalt und wohl auch Landaufenthalt von allerdings etwas längerer Dauer gehoben werden kann. Hierfür ist eine Art von zahlenmäßigem Beweis möglich dadurch, daß solche Kinder nach einem ausgiebigen Kuraufenthalt die Schule entweder garnicht oder nur ganz selten zu versäumen brauchten.

Wenn wir aber bedenken, daß neben diesen meßbaren und sichtbaren körperlichen Vorgängen, und anscheinend parallel mit ihnen psychische und nervöse Veränderungen vor sich gehen, so erhebt sich hinter dem obigen Material noch ein weiteres höchst gewichtiges Moment.

Beobachtungen an den Hilfsschulen für Schwachbegabte ergaben das häufige Zusammentreffen der geistigen und körperlichen Minderwertigkeit; auch an normalen Elementarschulen ist nachgewiesen, daß die körperlich besser entwickelten Kinder geistig mehr leisten, daß z. B. bei kleineren Kindern und denen mit geringerem Körpergewicht der Prozentsatz schlechter Auffassung und schwachen Gedächtnisses größer ist als unter den andern, und daß Schwachbefähigte an Länge und Gewicht um $1/2$ Jahr hinter den Normalschülern zurückbleiben (Rietz, Quirsfeld, Öbbecke zitiert nach Schlesinger).

Schlesinger bemerkte bei Hilfsschülern besonders ein Zurückbleiben des Brustumfangs und eine im allgemeinen dürftige Konstitution. Diese fand er vielfach auf Blutarmut, am häufigsten aber auf Skrofulose und Tuberkulose begründet.

Die häufigen Erkältungen der oben erwähnten Kategorien von Kindern, die oft mit hohem Fieber einhergehen oder Lungenentzündungen verursachen, können nicht nur den Fortschritt in der Schule hemmen, sondern man darf vielleicht doch auch annehmen, daß sie die ganze geistige und leibliche Entwicklung schädigen.

Die Ohren- und Augenkrankheiten auf skrofulöser Basis sind ebenfalls ein ständiges Hindernis einer gedeihlichen Entfaltung, was wir von den adenoiden Wucherungen des Nasenrachenraums (trotz mancher Zurückweisung) sicher auch behaupten dürfen.

Legt nun die Blutarmut den Grund zur leichten Ermüdbarkeit der Kinder in der Schule und disponiert sie zu mannigfaltigen Er-

krankungen, so ist es das Heer der skrofulösen Leiden, das direkt und tief nicht nur in das leibliche sondern auch geistige Wohl der Kinder eingreift. (Schlesinger fand unter 82 Hilfsschülern 8,5 % Skrofulöse, unter 1300 Elementarschülern 1,5 %.)

Rachitis läßt ebenso die ganze Entwicklung der Kinder in mehr oder weniger erheblichem Grade zurückbleiben.

Wir besitzen nun in den Ferienkolonien und Kinderheilstätten speziell an der See ein erwiesenermaßen günstig wirkendes Mittel gegen alle diese Erkrankungen, ein Mittel, das auch noch den Vorzug hat, die Kinder für einige Zeit in ein sozial günstiges Milieu zu bringen. Denn abgesehen von Wohnungs- und Nahrungselend ist die Erziehung und moralische Atmosphäre von Belang für die psychische Entwicklung. Schon der Gründer der deutschen Seeheilstätten Beneke erwähnt, wie »züchtig« die Kinder sich in den Anstalten aufführen lernten. Es ist auch nicht überflüssig zu bemerken, daß nicht nur bei Kindern aus den unteren Schichten das häusliche Milieu ungünstig wirkt. Manchem Sprößling reicher Familien tut eine solche Anstalt ausgezeichnet gut, besonders dann, wenn (wie häufig) neuropathische Familienangehörige vorhanden sind.

Für gar manche hereditär neuropathisch veranlagte Kinder ist, wie sattsam erwiesen, die Trennung von der Familie die einzige, oft überraschend prompt wirkende Sanierungsmöglichkeit. Ich habe des öfteren zu meinem und der Eltern Erstaunen langjährige Tics, Absonderlichkeiten aller Art, schlechtes Essen, schlechten Schlaf, Appetitlosigkeit, Erregbarkeit, labile Stimmung, Angstzustände, Kopfschmerz aufs Schnellste verschwinden sehen. Ist doch glücklicherweise in vielen Fällen die Heredität nicht so stark, daß sie nicht bei Fernhalten von Schädlichkeiten unter zweckdienender äußerer Beeinflussung unterdrückt werden könnte, andrerseits wird erfahrungsgemäß eine leichte Heredität durch dazukommende Erkrankungen verstärkt.

Haben wir nun also, was kaum bezweifelt werden kann, in den Ferienkolonien, noch mehr aber in den Kinderheilstätten ein Mittel, auf konstitutionelle Schwäche, Blutarmut, Skrofulose, Tuberkulose usw. günstig einzuwirken, so müssen wir mit allen Kräften auf deren volle Ausnutzung und zweckdienlichen Ausbau hinwirken, wir müssen anstreben, daß die Kuren dort langdauernd (möglichst auch im Winter) fortgeführt würden.

Es ist kein Zweifel, daß wir dadurch ein nicht hoch genug einzuschätzendes Maß von leiblicher und geistiger Kraft unserm Volke zuführen können.

2. Ein Beitrag zur experimentellen Didaktik.[1]

Von
H. Jäger, Hauptlehrer in Tuttlingen.

A. Kopfrechnen.

Daß die Art, wie die Kopfrechenaufgaben den Schülern dargeboten werden, im allgemeinen von großem Einfluß auf die Gestaltung des Resultats ist, weiß jeder Visitator und jeder Lehrer; wie sich aber die Ergebnisse im einzelnen gestalten und in welchem Verhältnis die Resultate zueinander stehen, wenn denselben Schülern unter denselben äußeren Verhältnissen ähnliche Aufgaben auf verschiedene Weise gegeben werden, das können nur eingehende Untersuchungen und Proben feststellen. Ich habe solche mit meinen Schülern angestellt und teile das Ergebnis im folgenden mit, bemerke aber ausdrücklich, daß die gemachten Versuche wegen der ihnen immerhin anhaftenden Mängel nicht als exakte Experimente gelten können und wollen.

Vorausschicken möchte ich, daß bei den angestellten Proben 60 Schülerinnen des 2. Schuljahrs, abgeteilt in 3 Gruppen von je 20 Kindern, beteiligt waren, daß die Aufgaben durchweg in Additionen bestanden (zu einer zweistelligen Zahl wurden 3 einstellige Zahlen gezählt, z. B. $48 + 7 + 6 + 9$), daß die Art der Aufgaben — jede der drei Gruppen hatte unter 12facher Art der Darbietung drei zu lösen — den Schülern vollständig neu war, daß die Rechenproben immer zu derselben Stunde stattfanden und die für die einzelne Aufgabe verwendete Zeit $1/_2$ Minute betrug.

Von den 180 Resultaten waren im Durchschnitt falsch: 1. Bei 1maligem Vorsprechen der Aufgabe durch den Lehrer: 43, 2. bei 2maligem Vorsprechen durch den Lehrer: 48, 3. bei 1maligem Vorsprechen durch den Lehrer und 1maligem Nachsprechen eines Schülers: 45, 4. bei 1maligem Vorsprechen und 1maligem Nachsprechen im Chor: 44, 5. bei Anschreiben der Aufgabe an die Wandtafel und sofortigem Auslöschen: 18, 6. bei Anschreiben der Aufgabe an die Wandtafel, Ablesen und sofortigem Auslöschen: 21, 7. bei Aufschreiben auf die Schiefertafel — Auslöschen: 27, 8. bei Aufschreiben auf die Schiefertafel, Ablesen, Auslöschen: 21, 9. bei Anschreiben an die Wandtafel — Stehenlassen: 12, 10. bei Anschreiben an die Wandtafel, Ablesen, Stehenlassen: 14, 11. bei Aufschreiben auf die Schiefertafel — Stehenlassen: 9, 12. bei Aufschreiben auf die Schiefertafel — Ablesen — Stehenlassen: 6.

[1] Vergl. Württemb. Schulwochenblatt 1907, Nr. 34: »Zwei Versuche«.

Die Hauptsache war mir zu erfahren, welche Rolle das Gedächtnis beim Kopfrechnen spiele — das Behalten der Aufgabe ist ja Grundbedingung der Lösung — und welche Art der Aufgabendarbietung die günstigsten Resultate liefere.

Legt man die Gedächtnistypen, wie sie Netschajeff und Charcot unterschieden haben, obiger Aufstellung zugrunde, so zeigt sich, daß bei den Darbietungsweisen 1—4 das rein akustische, bei 5 das rein visuelle, bei 6 das visuell-akustische, bei 7 das motorisch-visuelle, bei 8 das motorisch-visuell-akustische Gedächtnis in Tätigkeit tritt.

Die Ergebnisse bringen die Überraschung, daß mit der Häufung der zu Hilfe genommenen Gedächtnistypen nicht, wie man meinen sollte, die Resultate sich durchweg bessern, daß vielmehr das einfachere Verfahren in der Regel günstigere Resultate liefert als das zusammengesetztere. Z. B. bei Zuhilfenahme des akustischen Gedächtnisses wirkt einmaliges Vorsprechen der Aufgabe günstiger als zweimaliges oder als Vor- und Nachsprechen (Verhältnis = 43 : 48 : 45 : 44); bei Inanspruchnahme des rein visuellen Gedächtnisses ist das Resultat besser als bei der des visuell-akustischen (Verhältnis = 21 : 27). Diese Erscheinungen lassen sich aber bei einigem Nachdenken verstehen; jedoch soll hier darauf nicht näher eingegangen werden.

Daß in den Fällen, wo der Schüler die Aufgabe dauernd vor Augen hat und seine ganze Geistestätigkeit auf das Ausrechnen und nicht auch zugleich auf das Behalten der Aufgabe richtet, bessere Ergebnisse zu verzeichnen sind, liegt in der Natur der Sache. Auffallend ist aber, daß das bloße Anschreiben (9) besser abschneidet als das Anschreiben und Ablesen (10) der Aufgabe (Verhältnis = 12 : 14). Ob dies einen tieferen Grund hat oder eine Folge von Zufälligkeiten ist, bleibe dahingestellt.

Beachtenswert ist auch, daß bei Benützung der Schiefertafel (11 und 12) bessere Resultate geliefert wurden als bei Zuhilfenahme der Wandtafel (9 und 10) und daß in diesem Falle das Ergebnis bei hinzukommendem Ablesen günstig beeinflußt wurde (Verhältnis = 9 : 6).

In die Augen springend ist der große Abstand der Zahlen zwischen den Darbietungsweisen 1—4, bei welchen die Aufgabe durch das Ohr vermittelt wird, und denjenigen von 5—8 und 9—12, die teils das Auge, teils Auge und Ohr, teils Hand, Auge und Ohr in Anspruch nehmen. Vollends aber fällt auf, wie klein die Zahl der falschen Resultate ist in den Fällen 11 und 12 im Vergleich zu 1—4. Das Verhältnis der Fehler zwischen 1—4 und 5—8 ist etwa = 2 : 1, dasjenige zwischen 5—8 und 9—12 ungefähr das gleiche,

während sich das Verhältnis zwischen 1—4 und 9—12 etwa wie 4:1 gestaltet, und doch waren es immer ähnliche Aufgaben und dieselben Schüler. —

Die Schlüsse, die sich aus Vorstehendem ergeben für die methodische Behandlung des Kopfrechnens, für die Prüfung dieses Fachs und die verschiedene Bewertung der Resultate je nach der Darbietungsweise der Aufgaben, für die Übung des sogenannten Zahlengedächtnisses — ein Begriff, den die moderne Gedächtnispsychologie aber nicht gelten läßt — möge jeder selbst ziehen.

Untersuchungen darüber, welchen Einfluß es auf das Gesamtresultat hat, wenn die Einzelresultate seitens der Schüler aufgeschrieben, statt im Gedächtnis behalten werden, habe ich nicht angestellt; offenbar wirkt aber diese Maßregel günstig ein, denn erfahrungsgemäß vergißt mancher Schüler sein Resultat, wenn die Pause bis zur Mitteilung desselben ziemlich lang ist.

B. Rechtschreiben.

Sofern es sich beim Rechtschreiben um die Wiedergabe eines gedächtnismäßig eingeprägten Wortbildes handelt, ist es auch bei diesem Fache von Interesse zu erfahren und zahlenmäßig festzustellen, in welchem Grade bestimmte Wortbilder unter Zuhilfenahme der verschiedenen Seiten des Gedächtnisses richtig aufgefaßt und dargestellt werden können. In Betracht kommen hierbei hauptsächlich das akustische, das visuelle, das visuell-akustische, das visuell-motorische und das motorisch-akustische Gedächtnis. Ich habe mit 10 Mädchen aus dem 2. Schuljahr mit guter, mittlerer und geringer Begabung auch in dieser Hinsicht Versuche gemacht und je 10 gleichartige Wortbilder (zweisilbige oder dreisilbige Haupt-, Eigenschafts- und Zeitwörter) durch die genannten Gedächtnistypen aufnehmen und dann schriftlich wiedergeben lassen. Jeder Versuch wurde dreimal gemacht.

Das Durchschnittsergebnis war bei vorwiegender Zuhilfenahme

I. des akustischen Gedächtnisses (zweisilbige Wörter gleicher Art)
  1. durch deutliches Vorsprechen (Diktieren):
    a) bei einmaligem Vorsprechen ohne Nachsprechen: 3,8 Fehler,
    b) „ „ „ und „ : 3,4 „
  2. durch Buchstabieren des vorgesprochenen Wortes:
    a) bei einmaligem (durch einen Schüler): 1,9 F.,
    b) „ zweimaligem (einzeln und im Chor): 1,2 F.;

II. des visuellen Gedächtnisses (zweisilbige Wörter ungleicher Art)
  1. durch Ablesen aus dem Buch:
    a) einmaliges (durch einen Schüler): 3,0 F.,

b) zweimaliges (zuerst durch einen Schüler, dann im Chor): 1,9 F.;

2. durch Ablesen der vorgeschriebenen Wörter von der Wandtafel:

a) einmaliges Ablesen (durch einen Schüler): 3,8 F.,

b) zweimaliges „ („ „ „ und im Chor): 2,4 F.;

III. des visuell-akustischen Gedächtnisses (dreisilbige Wörter ungleicher Art)

1. durch Buchstabieren aus dem Buch:

a) einmaliges (durch einen Schüler): 1,9 F.,

b) zweimaliges („ „ „ und im Chor): 0,9 F.;

2. durch Buchstabieren von der Wandtafel:

a) einmaliges (durch einen Schüler): 3,8 F.,

b) zweimaliges („ „ „ und im Chor): 1,7 F.;

IV. des visuell-motorischen Gedächtnisses (Wörter wie bei III)

1. durch Abschreiben aus dem Buch und nachheriges Auslöschen: 1,0 F.,

2. durch Abschreiben von der Wandtafel und nachheriges Auslöschen: 1,8 F;

V. des motorisch-visuell-akustischen Gedächtnisses (Wörter wie bei III und IV)

1. durch Abschreiben aus dem Buch und Abschreiben des Buchstabierten: 0,4 F.,

2. durch Abschreiben aus dem Buch und Buchstabieren des Geschriebenen: 0,3 Fehler.

Bei der Vergleichung der Fehlerzahlen fällt auf, daß sich zwei Ziffern dreifach vorfinden: 3,8 und 1,9; daraus könnte gefolgert werden, daß die betreffenden Behandlungsweisen in ihrem Effekt gleich wären. Bemerkenswert ist auch die Erscheinung, daß — entgegen dem Ergebnis beim Kopfrechnen — die Wiederholungen durchweg günstigere Resultate aufweisen als die einfachen Behandlungsarten, und daß doppeltes Auffassen des Wortes die Zahl der Fehler vielfach etwa um die Hälfte vermindert.

Im übrigen überlasse ich es auch hier dem einzelnen, weitere Betrachtungen und Vergleichungen anzustellen und daraus die entsprechenden Schlüsse zu ziehen.

C. Lesen.

Es ist Erfahrungstatsache, daß sich die Elemente des Lesens, die einzelnen Schriftzeichen, bei den Elementarschülern verschieden rasch und verschieden tief einprägen und zwar in ganz individueller

Weise. Ein Lautzeichen, das dem einen sehr leicht eingeht, macht dem andern Schwierigkeit. Der Sinn für die Erkennungsmerkmale, das Gedächtnis hierfür und die Fähigkeit, rasch die Verbindung herzustellen zwischen Schriftzeichen und Sprachlaut sind eben bei den einzelnen verschieden ausgebildet.

Um festzustellen, welche Zeichen der kleinen und großen deutschen Schreib- und Druckschrift für das Lesen am meisten Schwierigkeiten machen, habe ich voriges Jahr mit dem letzten Viertel meines 1. Schuljahrs (20 Schülerinnen) Leseproben angestellt.

Der Leseunterricht begann mit den Druckbuchstaben, entsprechend dem Lehrgang der neuen württembergischen Fibel. Nachdem im Lesestoff die ganze kleine Druckschrift (deutsch) vorgekommen war, schrieb ich das Druckalphabet in veränderter Reihenfolge an die Wandtafel und ließ nun die 20 Schüler einzeln ablesen, die vorkommenden Fehler dabei genau notierend.

Das Ergebnis war folgendes: Es wurden Fehler gemacht bei a 4, b 2, ch 6, sch 2, d 1, e 0, f 0, g 0, h 3, i und j 0, k 4, l 2, m 3, n 10, o 2, p 7, r 0, ſ und s 0, t 4, u 6, v 0, w 2, x 5, z 2, ei 5, au 7.

Beim Lesen des kleinen Schreibalphabets, das durch Übertragung der Druckschrift in Schreibschrift gelegentlich gelernt wurde, notierte ich folgende Fehler: bei a 5, b 11, ch 9, sch 0, d 5, e 2, f 2, g 8, h 8, i und j 0, k 12, l 3, m 5, n 7, o 4, p 14, r 3, ſ 1, s 3, t 13, u 2, v 0, w 1, x 9, z 6, ei 8, au 6.

Bei der Vergleichung dieser Fehlerzahlen drängen sich namentlich zwei Erscheinungen auf: die bedeutend größere Fehlerzahl bei der Schreibschrift (was offenbar mit den weniger übersichtlichen und charakteristischen Formen zusammenhängt) und die verhältnismäßig niedere Fehlerzahl bei zusammengesetzten Zeichen, während einfache Buchstaben zum Teil viele Fehler aufweisen. Erstere Erscheinung rechtfertigt die Methode des Leseunterrichts, welche mit der Druckschrift beginnt (Lese-Schreibmethode), letztere zeigt, daß zusammengesetzte Laute im allgemeinen nicht mehr Mühe und Zeit zur Übung erfordern als einfache.

Bei der großen deutschen Druck- und Schreibschrift, bei der ich analog der kleinen verfuhr, ergaben sich bei der Leseprobe folgende Fehlerzahlen:

a) Druckschrift: A 5, B 9, C 5, Ch 6, D 6, E 5, F 8, G 7, H 8, I 6, K 5, L 3, M 4, N 9, O 2, P 8, Q 8, R 2, S 3, T 5, U 3, V 12, W 10, X 4, Y 7, Z 1.

b) Schreibschrift: A 1, B 4, C 1, Ch 1, D 1, E 0, F 1, G 1, H 1, I 1, K 3, L 2, M 4, N 2, O 0, P 4, Q 3, R 2, S 1, T 3, U 1, V 4, W 3, X 2, Y 0, Z 0.

Hier haben wir die umgekehrte Erscheinung wie bei der kleinen Schrift: Die Schreibschrift weist erheblich weniger Fehlerzahlen auf als die Druckschrift, was wohl teils in der vermehrten Schreibübung, teils in dem Umstand seinen Grund hat, daß bei der großen deutschen Schrift die Schreibbuchstaben vielfach eine einfachere Form haben als die Druckbuchstaben.

Daraus ergeben sich bedeutsame Winke für die Erlernung des Lesens.

Interessant wären ähnliche Versuche zugleich mit der lateinischen Schrift im 1. Schuljahr. Die Vergleichung könnte ergeben, ob es methodisch richtiger ist, die lateinische der deutschen Schrift vorauszunehmen.

Am einfachsten wäre es freilich, nur eine Schrift, die sogenannte lateinische (Antiqua) zu üben.

---

3. Was die Usche sagt und denkt.[1])

Von **Martha Silber,** geb. Prusse.

Wenn mir lauter Kinder wie Hellmuth geworden wären, so hätte das Leben ungleich mehr Sorgen und Mühen für mich, und ich müßte oft an meiner Kraft, wie an der Möglichkeit einer Erziehung verzweifeln. Aber die Natur ist gütig und so reich, daß sie mir in jedem Kinde einen gänzlich neuen Charakter geschenkt hat.

Allerdings will und muß dann auch jedes nach seiner Eigenart und nach seinem Alter behandelt werden, und so wachsen die Aufgaben der Mutter ins Unendliche. So gleichmäßig lieb ich sie alle habe, so wird es trotzdem von Jahr zu Jahr schwerer, für jedes den richtigen Ton zu treffen. Es ist falsch, wenn es heißt, jedes neue Kind macht weniger Arbeit. Jedes einzelne stellt genau dieselben Anforderungen, man ist nur gewandter in Handreichungen und sichrer in der Wahl der Erziehungsmittel geworden.

Und doch — trotz aller Lasten — nie würde ich mit einer Mutter von weniger Kindern tauschen wollen.

Während mein Hellmuth aus Kontrasten zusammengesetzt ist und durch dieses Doppelleben sich und seinen Erziehern alles oft schwerer als notwendig macht, ist seine erste Schwester eine vollständig harmonische Natur. Damit ich weiß, daß man ein Kind nur gewähren zu lassen braucht und dabei alles gut ist, dazu wurde mir Irmgard geschenkt. Ich kann wohl sagen, daß sie schon erzogen zur Welt kam. Vielleicht hat ihr ganz ausgeglichenes Wesen darin seinen Grund, daß sie in der ruhigsten und glücklichsten Zeit meiner Ehe entstand. Vielleicht ist sie

[1]) Vergl. Jahrg. XVI, 1, S. 8—15; 2, S. 41—49.

auch darum ein so glückliches Kind, leichtbeschwingt wie ein Vögelchen. Mühelos kommt sie hindurch, wo andre straucheln, trägt ihre Schmerzen mit heitrer Gelassenheit und es scheint, als ob ihre Flügel nirgends durch des Lebens Engigkeiten gehemmt würden. Jede Freude kostet sie doppelt aus. Ich schaue in sie wie in einen stillen, klaren See bis auf den Grund, während ich bei den andern Kindern oft grübeln muß.

Aber ohne Kummer bringt man kein Kind groß. So wenig ich ihn durch Erziehung hatte, so hat mir Irmgard in den ersten Lebensjahren gar viele Ängste durch mancherlei schwere Erkrankungen gemacht. Wenn sie nun auch ganz gesund ist, ist sie doch schlank und zart und nicht von der blühenden Gesichtsfarbe ihrer jüngeren Geschwister. Doch ist sie von außergewöhnlicher Körpergewandtheit, Elastizität und Grazie. Schon mit 4 Jahren erkletterte sie hohe Bäume, 3—4 m hohe Lattenzäune überstieg sie, alles mit unglaublicher Sicherheit und Schnelle. Auch im Turnen ist sie schmiegsam und gewandt vom zweiten Jahre an, dabei auch von großer Unerschrockenheit überall. Ich glaube, sie hat in ihrem Leben noch nie vor etwas Furcht gehabt.

Stark ausgeprägt ist von kleinauf ihre Mütterlichkeit. Kein Abend vergeht, ohne daß ihre Puppen wohlversorgt in Wagen und Wiege neben ihr Bett gestellt werden. Auch um kleine Kinder ist sie sehr besorgt, und besonders gern hilft sie mir bei dem jüngsten Brüderchen.

Es ist äußerst leicht mit ihr auszukommen, da sie sehr liebenswürdig und fügsam ist. Nur wenn sie müde ist, weint sie und wird störrisch. Immer hat sie das Bedürfnis, mir zu Gefallen zu leben und grämt sich, wenn es ihr nicht gelingt. Während Hellmuth stürmisch und fordernd in seiner Liebe zu mir ist, ja, am liebsten die Mutter ganz für sich allein hätte, ist sie von sanfter Zärtlichkeit, zufrieden mit einem freundlichen Wort oder Blick. Gegen Fremde ist sie bald sehr zutraulich und plaudert gern mit ihnen. Sie erzählt immer ausführlich, was sie erlebte, spielte, im Gegensatz zum Bruder, dem man alles herausziehen muß. Ihren jüngeren Geschwistern und Spielkameraden erzählt sie Märchen und Geschichten mit großer Lebendigkeit und gutem Ausdruck. Wenn auch der Bruder gewöhnlich das Regiment hat, die Spiele gibt sie an, oder erfindet sie, verteilt auch die Rollen. Jeder muß folgen, sonst gibt es strenge Worte, auch wohl einen Klaps. Sonst aber ist sie voll Herzensgüte. Alles, was sie bekommt, wird sofort geteilt. Immer auch gibt sie von ihren wenigen Süßigkeiten der Gärtnerfamilie und den Dienstmädchen, daß oft für sie selbst nichts bleibt. Wer sie um etwas bittet, es kann ihr noch so lieb sein, dem gibt sie es hin; und zwar fast immer freudig und gern. Manchmal kostet es eine leise Überwindung, aber doch gibt sie. Besonders bettelt ihr Hellmuth alles ab, was ihm begehrenswert erscheint.

Wehe aber, wenn er ihr etwas mit Gewalt entreißt. Da gibt es erst einen erbitterten Kampf und nachher jämmerliche Tränen, bis sie es wiederbekommt.

Wird dem Bruder zur Strafe eine Süßigkeit entzogen, so ist es sicher, daß sie ihm stillschweigend sofort die ihrige gibt, ja aufdrängt, wenn er sie im Zorn nicht nehmen will. Murrt er und redet nicht, spricht sie für ihn.

Früher war sie voller Phantastereien, ohne aber je die Wirklichkeit zu verlieren. Fragte man: Siehst Du, oder hörst Du dies und das, ohne daß es der Fall war, kam ein entschiedenes: nein. Nun aber ist das Fabulieren bei ihr verschwunden, ja sie ärgert sich und rügt es, wenn es bei den Kleinen auftritt.

Auffallend sind ihre Träume, die sie bald nach dem Erwachen erzählt, um sie gleich wieder zu vergessen. Auch meine Mutter träumte schon merkwürdig und ich ebenso, so daß die erste Frage der Kinder am Morgen ist: Was hast Du geträumt? Selbst am Tage voll Neugier: Was wirst Du morgen träumen?

Besondre Freude macht sie mir im Lernen, auch das Gegenteil des Bruders im gleichen Alter. Bei allem Neuen lacht sie laut, jeder neue Buchstabe wurde mit ausgelassener Heiterkeit begrüßt. Bei $1/2$—1 Stunde täglich, konnte sie nach 8 Wochen selbständig lesen und kleine Sätze schreiben. Nun haben wir auch zu rechnen begonnen, das ihr ebenso leicht fällt. So ist uns beiden der Unterricht ein Vergnügen, mir eine der liebsten Stunden des Tages. Sie ist von jeher eine Vorwärts-Stürmerin, der alles anfliegt. Wie sie schon mit 9 Monaten laufen lernte und zwar sofort rannte, so geht es auch mit dem Lernen.

Irmgard, unsre Usche, wurde am 25. Oktober 1903 geboren und ich will nun aus ihrem Tagebuch die wörtlichen Aufzeichnungen wiedergeben, die ein Schlüssel in ihre Gedankenwelt sind. Ich lasse alles fort, was ich schon im Mai 1907 mitteilte,[1] wie auch ihre späteren Dichtereien.

1906.

3. III. Sie sagt: Ich hab zwei Vatern, einer ist der Atta, der andre ist der Nicolaus. Das Erscheinen des gefürchteten Nicolaus im November hat so günstigen Eindruck auf das Kind gemacht, daß ihr Nicolaus als höchst liebenswert vorkommt.

21. IV. Will sie jemand mitnehmen, so antwortet sie: Ich kann nicht, meine Mutter möchte weinen.

27. IV. Wenn sie sich wehtut, sagt sie mit Mühlräderaugen, den Schmerz verbeißend. Ich bin hingepurzelt und ich weine nicht, ich bin ein tapfres Mädel.

11. IV. Als sie abends auf meinem Knie gesessen hatte, meinte sie zärtlich: Mutter, ich könnte so die ganze Nacht in Deinem Schoß liegen.

4. VIII. Ich will schon einen Bart, zwei Barten (auf die Oberlippe zeigend), dann will ich ein Vater werden wie unser Vater.

15. IX. Immer kommt sie ihre Unarten mit Armsündergesicht beichten, z. B. das verbotene Töten der Fliegen: Aber da sagt sie zur Entschuldigung: Die Fliege war schon tot, ich habe sie nur noch toter gemacht.

5. X. Hört sie ein Kind weinen, sagt sie: Muß doch gleich mal trösten gehn.

---

[1]) Diese Zeitschrift, Jg. XI, S. 242—249; S. 269—275.

1. XI. Hellmuth sagt zu Bildern, wo eine Mutter ihr Kind hält: Das ist Maria. Und sie drauf: Maria, das ist immer Muttel. — Sie fragt: Ist jetzt gestern, oder ist jetzt morgen? — Nein, es ist heut. — Du hast mir doch mal gesagt, daß heut morgen ist.

1907.

4. III. Bei Tisch gab's Wirsing. Sie sagte: Weißt Du, bei uns heißt es Welschkraut. Dann sang sie plötzlich über die ganze Tafel: Welschkraut, Welschkraut über alles usw.

27. VI. Ich lese den Kindern: Die Glock' schlägt fünf, der Wandrer macht sich auf die Strümpf. Usche entrüstet: Pfui! — Sie wurde von einer Mücke gestochen und rief: Warum stach sie mich denn, ich tat ihr doch nichts.

12. VII. Usche hatte zwei Schnecken gefunden und verschwand mit ihnen. Nach einer Weile erschien sie und fragte: Nicht wahr, Mutter, Schnecken sind schädlich? — Ei wo, die sind gar nicht schädlich. — Aber doch, der B. sagt's, da muß man sie töten. — Du hast sie wohl getötet? — (Strahlend:) Ja, ich habe. — Aber Usche, jetzt wird die Schneckenmutter jammern, wenn ihre Kinder nicht mehr heimkommen. (Sehr betroffenes Gesicht, dann wie erlöst:) Ach, das war ja eine große Schnecke, das war die Mutter selbst. — So, da werden die Schneckenkinder weinen, wenn ihr gutes Mütterchen nicht wiederkommt. (Recht gedrückt, aber bald mit blitzenden Augen:) Die andre Schnecke war klein, das war ihr Kind, sie hatte nur ein einziges Kind. — Dann wird der arme Vater weinen, wenn keine Mutter und kein Kind wiederkommt. (Ratlos, gerührt, dem Weinen nahe:) Mutter, da wollen wir schnell zwei Schnecken fangen und dem Vater schicken. Und ich töte nie wieder Schnecken. — Sie hat es redlich gehalten und von nun an jedes Tier geschützt.

28. VII. Ich sang den Kindern: Meine Liebe geht unter, kommt nimmer in die Höh. Beide fragten: Was ist denn Liebe. Ich versuchte, es ihnen zu erklären. Usche: Da bin ich ja Deine Liebe, nicht wahr? Aber ich will nicht untergehn. Du mußt singen: Meine Liebe geht unter, kommt wieder in die Höh. Hellmuth: Woher kannst Du denn das schöne Lied? Ich: Das ist ein Volkslied, das kennt jeder. Usche lebhaft: Ich folge, ja ich folge, da mußt Du mir oft das »Folgslied« singen. Aber Hellmuth begnügte sich nicht so leicht, sondern sagte: Bitte erkläre mir, was ein Volkslied ist.

18. VIII. Zu mir ist sie immer sehr zärtlich und versichert oft: Du liebe, liebe Mutter, wie hab ich Dich so lieb!

29. VIII. Ich zeigte ihr einen Männerkopf. Sie fragte: Wo hat er denn seine Beine?

2. IX. Als ich ihnen die Geschichte von Simson erzählte, wie ihm die Haare abgeschnitten wurden, machte sie traurig: A—ch ... (strahlend:) Aber sie wachsen ihm wieder. Später sprach sie zu einer Patientin, die ihr Turnen bewunderte: Wissen Sie, warum ich und Hellmuth so stark sind? Weil wir so lange Haare haben. Wenn man sie abschneiden möchte,

wären wir nicht mehr stark, die Kraft ist in unsern Haaren. Der Otto ist so schwach, weil er so kurze Haare hat.

12. IX. Sie hatte Fieber und meinte: Meine Beine sind heißer wie der Teufel.

25. IX. Sie fing einen Frosch und betrachtete ihn genau: Er hat ja goldne Augen! Ach, wie sein Herzchen klopft, da muß ich ihn wieder laufen lassen.

28. IX. Sie machte rückwärts von der Gartenbank tollkühne Sprünge, dann wandte sie sich wichtig und mütterlich an mich: Mutter, mach mir das ja nicht nach, Du könntest Dir sonst beide Beine brechen und dann wirst Du krank und mußt im Bett liegen. Dann mußt Du zwei hölzerne Beine bekommen, aber dicke, keine dünnen. Also, mach mir das ja nicht nach.

6. X. Sie nimmt das Zentimetermaß und sagt: Ich thermometre mal. — Im Springbrunnen sah sie eine Maus, schrie vor Überraschung, dann meinte sie: Ich dachte, es wäre ein haariger Wassermann.

17. X. Seit ein Zauberkünstler da war, zaubert oder »wünscht« sie mit Vorliebe. So auch, wie ich krank lag, sagte sie nachdrücklich: Ich wünsch' Du möchtest gesund sein. Und als ich am Nachmittag wieder auf war, umfaßte sie mich gerührt und rief: Ach, jetzt bin ich wieder glücklich und froh, warum Du gesund bist. — Als ich das Schwesterchen versorgte: Ach, wäre ich schon so groß, wie Du, da könnte ich das Kind umlegen. Ich wünschte, ich wäre schon eine Mutter. Das ist überhaupt der Wunsch, den sie am häufigsten ausspricht. Am hellen Mittag: Ich wünschte, daß der Mond käme und daß es Nacht wäre. Es ist schon finster. Ich kann nämlich zaubern, Mutter. Ich wünschte, daß es hell wird! Siehst Du, es ist hell. Dazu aber muß man die kleine Zauberin sehen, wie wichtig sie sich macht.

21. X. Abends schien der Vollmond in ihr Bett. Sie sagte: Mutter, der Mond leuchtet. Ist denn der Mond die Sonne?

27. XI. Als sie einen Berg betrachtete, wo im Vordergrunde Fichtenschonung, im Hintergrunde Hochwald war, meinte sie: Dort steht ein Wald auf dem andern.

2. XII. Lieder verändert sie sich immer noch gern, wie: Ich weiß nicht, was soll es bedeuten, daß ich so anständig bin.

9. XII. sieht sie das Bild des kleinen Kronprinzensohnes und sagt: »Ach, das ist ja der König, wo ich geboren bin.« Sie wurde auf der Kronprinzenstraße geboren, das rechte Wort fiel ihr wohl nicht gleich ein.

11. XII. Ich ging mit ihr spazieren, sie plauderte in ihrer weitschweifigen Art, als wir die Überschwemmung im Tal betrachteten: Man möchte denken, es ist Eis. Ich weiß aber genau, daß es nur Wasser ist. Dort sah ich mal ein Fischchen. Die Fische denken, das Wasser ist warm; natürlich aber ist's kalt. Es begann zu dämmern, als wir an den Stolzenberg kamen: »Denk mal, der Hellmuth ist mal in der Nacht auf die Ruine gegangen (mit betonter, schauerlicher Stimme), da hat er zwei Fledermäuse und eine Eule gesehn, denk Dir bloß, es war schrecklich! Aber ich glaub's ihm nicht, es war gewiß nicht wahr, er hat's nur erzählt, — das kann

ja nicht sein. Gehen wir mal zur Ruine, da sehen wir vielleicht eine Fledermaus und zwei Eulen, das ist vieler, oder zwei Fl. und 2 E., das ist mehr, oder viele Eulen, das ist ganz viel.«

13. XII. »Mir träumte, ich hätte zwei tote Püppchen bekommen.« Aha, also ihre andern Puppen sind lebendig.

15. XII. »Jetzt will ich noch, daß wir 4 Kinder haben, 3 genügen nicht. Es können auch 5 und 6 sein.« So stellt sie mir die Zukunft.

17. XII. Als Hellmuth sie geärgert hatte: »Ich wäre froh, ich wäre Dich und Du mich. Da wäre ich ein Junge und würde Dich verhaun wie nur was. Da wärst Du 4 Jahre und ein Mädchen.« Beim Spazierengehn: »Der Mond geht mit uns, er hat lange Beine. Ich seh es ganz genau, so geht er.«

21. XII. Sie brennt vor Neugierde auf ihre Weihnachtssachen und bittet: »Verrate mir's doch ein einziges Mal, Mutter, der Simson hat's ja dann auch richtig gesagt.«

25. XII. Sie sagt: »Wenn jetzt der Vater kommt, springe ich ihm vor Freude an den Hals.«

28. XII. Lila ist meine schönste Farbe (von jeher). Wenn ich sie sehe, da möchte ich sie gleich essen. (Forts. folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Die Fürsorge für die Geistesschwachen in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika.

Von Rektor Alwin Schenk in Breslau.

II.[1])

Ursprünglich hatte ich die Absicht, meinen Bericht über die amerikanische Fürsorge für geistesschwache usw. Kinder auf Wunsch in Einzelschilderungen von Hilfsschulen, Idioten- und Besserungsanstalten zu verteilen. Die Besprechung der Zwangserziehungsanstalt zu Verona N. J., die ich zuerst besuchte, habe ich seinerzeit noch in Amerika selbst geschrieben. Bei der Durcharbeitung des übrigen umfangreichen Stoffes veranlaßten mich aber praktische Erwägungen, diesen Gedanken aufzugeben und einheitliche Abhandlungen zu schreiben. So sind drei größere Arbeiten entstanden, die ich den verehrten Lesern der »Zeitschrift für Kinderforschung« darbiete. Sie betreffen die Hilfsschulen und die Idiotenanstalten der Vereinigten Staaten, sowie den Kampf der Amerikaner gegen die Ausbreitung des Schwachsinns bei den dortigen Bewohnern.

A. Amerikanische Hilfsschulen.

Bei Besprechung des amerikanischen Hilfsschulwesens ist es notwendig, gewisse Vorbedingungen zu schaffen, um den richtigen Standpunkt

[1]) Vergl. Juli-Heft 1910, S. 310.

für eine gerechte Beurteilung zu finden. Der mächtigste Faktor im amerikanischen Volksleben ist die öffentliche Meinung. Was von dieser verfolgt wird, wird erbarmungslos vernichtet; umgekehrt wird das emporgehoben, was von ihr Anerkennung findet. Die öffentliche Meinung hat naturgemäß auch einen großen Anteil an der ganzen Entwicklung des Schulwesens; denn nirgends in der Welt dürfte die Schulfrage in so großem Umfange von der Allgemeinheit behandelt werden wie in den Vereinigten Staaten von Nordamerika.

Damit sind gewisse Richtlinien für die Ausgestaltung der amerikanischen Schule geschaffen. Amerika ist ein Land, das sich in verhältnismäßig kurzer Zeit zu einem reichen Lande aufgeschwungen hat. Den Volksreichtum zu erhalten und zu vermehren, ist der Wunsch der öffentlichen Meinung. Diesem Verlangen muß auch die Schule Rechnung tragen.

Für den Landesreichtum hatten zunächst Bedingungen mitgewirkt, die von Menschen unabhängig sind. Es sind dies die große Fruchtbarkeit weiter Landstriche und die unendlich reichen Bodenschätze. Beide Vorteile sind noch nicht in genügender Weise erschlossen worden, so daß auch für die ferne Zukunft noch in reicher Weise gesorgt ist. Von Wichtigkeit ist hierbei auch die Tatsache, daß das amerikanische Land ganz verschiedenen Zonen angehört, deren Produkte eine gewisse nutzbringende Vielgestaltigkeit schaffen.

Zur Erschließung eines solchen Riesenreiches mußte eine enorme Arbeit geleistet werden. Da diese aber lohnend war, wurden zahlreiche tatkräftige Menschen zur Ansiedelung angelockt, die durch ihre umfangreiche Arbeit sich und dem Staate große Werte schufen. Die Nachkommen dieser arbeitsfreudigen Pioniere waren ebenfalls tatkräftige Menschen, die im Geiste ihrer Vorfahren das Erschließungswerk fortsetzten.

Die Arbeitsfreudigkeit wird in allen Schichten des Volkes in gleicher Weise angetroffen. Sie haben alle in gleicher Pflichttreue zu des Volkes Wohlfahrt beigetragen; dadurch haben sie auch gleiche Rechte von der Gesamtheit zu beanspruchen.

Die große Arbeitsbetätigung hat auch einen bedeutenden Einfluß auf die Sittlichkeit des Volkes gehabt. Wir fanden und finden unter den Amerikanern tief religiöse Naturen. Allerdings legt man den konfessionellen Formen nicht einen so gewaltigen Nachdruck bei; denn unter den Pionieren des amerikanischen Landes waren so manche, die in ihrer alten Heimat unter schweren konfessionellen und religiösen Anfeindungen zu seufzen hatten, so daß man aus dem öffentlichen Leben alles Konfessionelle ausgeschieden hat. Amerika soll eben nicht wie die alte Welt »unter dem Nachteile der konfessionellen Verhetzung leiden«.

Aus diesen Erfahrungstatsachen haben sich gewisse Grundsätze der Amerikaner herausgebildet, die das ganze Volksleben und somit auch die Schule beherrschen. Es sind dies der Glaube an die Arbeit, an die Gleichberechtigung aller Menschen und endlich an das Edle und Gute, an die Sittenreinheit des Menschengeschlechts ohne Einschnürung in bestimmte konfessionelle Formen.

Wie weit dieser Glaube berechtigt ist, und welche Ausgestaltung er gefunden hat, soll hier unerörtert bleiben. Jedenfalls steht das eine fest: Der Glaube an die Arbeit, an das Recht des Mitmenschen und an die Sittenreinheit des Volkes sind von Einfluß auf die Ausgestaltung des Volkslebens.

Nachdem ich so einen Hintergrund für die Einrichtung der Schule gezeichnet habe, würde es sich nunmehr um den gesamten Schulaufbau handeln. Diesen darzustellen ist insofern schwierig, weil alles in Amerika auf diesem Gebiete noch zu sehr in der Entwicklung begriffen ist. Um eine Übersicht doch zu gewinnen, soll von allen Entwicklungsstufen abgesehen und eine Idealausgestaltung der amerikanischen Schule, wie sie zum Teil schon erreicht ist, gezeichnet werden.

Am meisten muß an dem amerikanischen Schulaufbau die große Einfachheit in der äußeren Ausgestaltung auffallen, die unsere verschiedenen Schulgattungen wie Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen, Realschulen, Mittelschulen, Volksschulen usw. gar nicht kennt.

Die amerikanische Schule — abgesehen vom Kindergarten — beginnt mit einem 12jährigen Unterbau, der in drei vierjährige Schulabschnitte zerfällt. Diese sind die Primär-, die Grammar- und die Highschool. Die beiden erstgenannten Gruppen bilden zusammen die achtklassige Volksschule. Wer diese mit Erfolg durchgemacht hat, tritt nun in die vierklassige Highschool ein. Das Wort Highschool, für das von den Amerikanern oftmals das Wort Hochschule gesagt wurde, könnte am besten mit Mittelschule übersetzt werden, da sie etwa unsern Mittel- oder Realschulen in ihrer Leistungsfähigkeit entspricht. Wer die Highschool durchgemacht hat, darf in die wissenschaftlichen Schulanstalten eintreten. Es sind dies das Lehrerseminar, das College und die Universität. Das Seminar bereitet für einen bestimmten Beruf vor, es soll deshalb bei der Darstellung des allgemeinen Schulaufbaues unerörtert bleiben. Es bleibt somit nur das College und die Universität übrig. Hier treten uns die vorhin bereits erwähnten Schwierigkeiten in der Beurteilung der Schulanstalten ganz besonders entgegen, da die beiden Schulanstalten infolge äußerer Verhältnisse (Schülerzahl, Reichtum der Anstalt u. dergl.) in dem Riesenreiche zu ungeheuer verschiedenartig sind. Zu dem kommt noch, daß unsere deutschen Einrichtungen zu wenig Vergleichungspunkte liefern. Um hier bestimmte Erklärungen abgeben zu können, müssen wir eine einzelne Idealausgestaltung ins Auge fassen. Als Beispiel möchte ich die Harvarduniversität in Cambridge bei Boston, die ich besucht habe, nennen. Aus der Tatsache, daß für die genannte Bildungsanstalt beide Worte — Harvardcollege und Harvarduniversität — ziemlich gleichmäßig gebraucht wurden, möchte ich diese Worte als gleichwertige Bezeichnungen auffassen, wenn ich auch zugeben muß, daß gewisse Unterschiede vorhanden sind. Das College war ursprünglich eine Stätte höherer Allgemeinbildung. Infolgedessen fängt das Harvardcollege mit einem vierjährigen Kursus für wissenschaftliche Allgemeinbildung an. Das hierbei gebotene Pensum entspricht etwa dem der beiden obersten Klassen unserer Gymnasien und der ersten beiden Semester unserer philosophischen Fakultät. Auf dieser Grund-

lage wird nun die eigentliche Fachbildung für Ärzte, Geistliche, Juristen und Lehrer der wissenschaftlichen Schulanstalten aufgebaut, wofür wiederum 3—4 Jahre in Ansatz zu bringen sind. Der ideale amerikanische Schulaufbau würde also sehr einfach sein:

I. Der Vorbau: Der Kindergarten.
II. Der Unterbau: A. Achtklassige Volksschule.
B. Vierklassige Mittelschule.
III. Der Oberbau: A. Vierjähriger Kursus für höhere Allgemeinbildung.
B. Drei- bis vierjährige Fachbildung.

Für meine weiteren Mitteilungen ist nur der Unterbau von Wichtigkeit. Dieser stellt, wie schon gesagt, eine 12 klassige Einheitsschule dar. In dieser findet jedermann, ob vornehm oder gering, ob reich oder arm, der nicht durch teure Privatschulen gehen will, seine Ausbildung. Eine Trennung nach Konfessionen gibt es nicht. Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen unbedingt ausgeschlossen; selbst Moralunterricht habe ich in Amerika nicht gefunden. — Eine Trennung nach Geschlechtern kennt man ebenfalls nicht. — Daß arme Kinder wegen Unerschwinglichkeit des Schulgeldes oder der Beträge für Schulbücher u. dergl. zurückbleiben müßten, ist ebenfalls ausgeschlossen, da in allen öffentlichen Schulen von den ortsansässigen Kindern nicht ein Cent Schulgeld zu zahlen ist. Ferner werden sämtliche Schulbücher, Schulhefte u. dergl. unentgeltlich geliefert. Die »Gleichberechtigung der Menschen« verlangt, daß auch dem Ärmsten die Möglichkeit geboten wird, mit Hilfe der genannten Vergünstigungen auf der Stufenleiter der Schule so hoch emporzusteigen, als ihn seine geistigen Fähigkeiten und seine Arbeitskraft zu tragen vermögen.

Diese Darlegungen habe ich, obgleich sie meinem eigentlichen Studiengebiete gar nicht angehören, vorausgeschickt, um die Stellung, die die armerikanische Hilfsschule im Gesamtorganismus der Schule findet, besser angeben zu können. Aus den gebotenen Auseinandersetzungen dürfte hervorgehen, daß eigentliche Hilfsschulen in unserem Sinne in Amerika gar nicht vorhanden sein können, da sie in dem amerikanischen Einheitsschulsystem nicht unterzubringen sind. Wenn die Zeitungsnachrichten von amerikanischen Hilfsschulen sprechen, so können sie nur die einzelnen Hilfsschulklassen innerhalb der großen Volksschulsysteme bezeichnen. Auch dabei ist noch eine gewisse Vorsicht notwendig, da öfters Verwechselungen mit andern Klassen vorkommen. Ich habe, abgesehen von Qualitätsklassen nach Mannheimer System, fünf verschiedene Arten von Sonderklassen innerhalb der Volksschulsysteme gefunden.

1. In Amerika sucht man den Schulzwang ebenfalls überall zur Durchführung zu bringen. Dabei stößt man auf mancherlei große Schwierigkeiten. Ich bin selbst Zeuge gewesen, wie ein Vater, dessen Sohn wegen Fehlens zur Anzeige gebracht worden war, einem Schulleiter in Newark N. J. in herausfordernder Weise erklärte, er sei ein freier amerikanischer Bürger und könne infolgedessen über die Erziehung seiner Kinder nach eigenem Ermessen bestimmen. Dazu kommt, daß man polizeiliche Anmeldungen oder Einwohnerlisten in Amerika gar nicht kennt. Ferner suchen manche Eltern die Kinder als Arbeitskräfte so frühzeitig als mög-

lich auszunutzen. Unter diesen Voraussetzungen gestaltet sich der Schulbesuch sehr lückenhaft. Um dadurch den regulären Schulbetrieb nicht zu stören, hat man besondere Klassen für »Schulschwänzer« geschaffen.

2. Nach amerikanischem Rechte soll die Schule die körperliche Züchtigung der Kinder nur in ganz besonderen Ausnahmefällen zur Anwendung bringen. Die Folge davon ist die, daß eine Anzahl unbotmäßiger Kinder den Unterricht fortgesetzt stören. Wie weit die Ungezogenheit einzelner Kinder geht, davon wurden mir Proben mitgeteilt. Ein Knabe hatte seiner Lehrerin, um nur ein Beispiel zu nennen, ein Fäßchen mit Tinte an den Kopf geworfen, wodurch das ganze Kleid der Lehrerin vernichtet wurde. Damit die Schule von solchen schwer erziehbaren Kindern befreit wird, sind auch für solche Kinder innerhalb der großen Schulsysteme Sonderklassen geschaffen worden, in denen eine strengere Zucht wie sonst üblich zur Anwendung gelangen darf.

3. In den amerikanischen Schulen strömen Kinder aus aller Welt zusammen; viele gut beanlagte Schüler beherrschen die englische Unterrichtssprache nur in ganz unvollkommener Weise, so daß sie unfähig sind, an dem regulären Unterrichte mit Erfolg teilzunehmen. Für solche Kinder habe ich ebenfalls Sonderklassen gefunden, die den Zweck haben, durch einen intensiven Sprachunterricht die vorhandenen Lücken auszufüllen.

4. In Chikago fand ich eine Klasse von taubstummen Kindern.

5. In jüngster Zeit sucht man nun auch eigentliche Klassen für Schwachbefähigte zu schaffen.

Es ist wohl selbstverständlich, daß die Organisation der Hilfsklassen durch die Gesamtorganisation der Schule beeinflußt werden muß. Zunächst sind die Hilfsklassen nur Teile der großen Volksschulsysteme, niemals selbständige Schulen. Ferner betrachtet man die Sonderklassen nur als vorübergehende Maßnahmen. Wenn Schulschwänzer und Unbotmäßige sich so gebessert haben, daß sie den gewöhnlichen Klassen nicht mehr zur Last fallen, so können sie diesen wieder zugewiesen werden; ebenso werden Kinder, die wegen Sprachunfähigkeit zurückgestellt werden mußten, den gewöhnlichen Klassen zugeführt, sobald die Lücken ausgefüllt sind. Diesen Vorgängen gemäß sucht man auch die Hilfsschüler den Normalklassen sobald als möglich wieder zurückzugeben; nur vereinzelt werden die Kinder in den Hilfsklassen zurückbehalteu, so daß die Zahl der letzteren meist nur klein sein kann.

Diese mehr theoretischen Betrachtungen fand ich meist bei meinem Besuch in den einzelnen Hilfsschulen auch bestätigt. Besucht habe ich die Hilfsklassen von New York, Philadelphia, Chikago und Milwaukee.

Von der städtischen Schulverwaltung in New York waren mir neun verschiedene Hilfsklassen genannt worden. Besonders war mir die Hilfsklasse einer Seminarübungsschule (Model School), Brooklyn Training School for Teachers, Parc Place in New York-Brooklyn empfohlen worden. Diese Klasse habe ich auch besucht. Sie war erst im September 1909 eingerichtet worden. Lehrerin ist Miss Teas. Die Klasse zählte 14 Kinder, die meist gemeinsam, in einzelnen Fächern aber in zwei Abteilungen unterrichtet wurden. Vorgeführt wurde mir der Turnunterricht. Die Kinder

mußten unter Gesang die verschiedensten Übungen zur Ausführung bringen, was mit einer gewissen Grazie, selbst bei den schwächsten Kindern geschah. — Einen großen Umfang in der Schule nehmen die praktischen Arbeiten ein, die mir in fertigen und unfertigen Leistungen vorgeführt wurden. Diese umfassen das Papierflechten, das Flechten von Stuhlsitzen, Korbflechterei, Ton- und Papparbeiten. Viel Zeit wird auch auf Zeichnen verwendet. Die schriftlichen Rechenarbeiten wiesen nur ganz leichte Aufgaben auf. Auch die Fertigkeiten im Lesen waren nur gering. Die tägliche Schulzeit umfaßt $4\,^1/_2$ Stunde. Außer Sonntag ist auch der Sonnabend schulfrei. Von weitergehenden grundsätzlichen Einrichtungen kann bei der Kürze der Zeit des Bestehens keine Rede sein.

Nach den Mitteilungen, die mir in Philadelphia gemacht worden sind, bestehen daselbst 34 Klassen für Zurückgebliebene. Geführt wurde ich zunächst in die Piersschule. In ihr bestehen neben 2 Disziplinarklassen, in denen Schulschwänzer und Unbotmäßige vereinigt waren, noch zwei Klassen für Schwachbefähigte. Die untere Klasse zählte 10, die obere 14 Kinder. Auf der Unterstufe wurde mir Lesen und Rechnen vorgeführt. Die sämtlichen Worte, die gelesen wurden, wurden an der Wandtafel angeschrieben, dann in die einzelnen Laute zerlegt und gelesen. Hierauf folgten einzelne Sätze. Die Erlernung des Lesens der englischen Sprache bereitet den schwachsinnigen Kindern unsagbare Mühe. — Im Rechnen wurde ebenfalls die Wandtafel in weitgehender Weise verwertet. — In der oberen Klasse wurde Gesang gegeben. Wie ich dies in den amerikanischen Volksschulen oftmals beobachtet habe, wird der Gesangunterricht ohne Violine und Klavier allein nach dem Gehör erteilt. Selbst Hilfsschulkinder lernen die Noten, um sie im Gesange zu verwerten. Die Lehrerin behauptete, sie sei imstande, in 1 Stunde ein Lied nach Noten vollständig einzuüben. — In der Geographiestunde wurde im Anschluß an das Textbuch der Volksschule ein heimatkundliches Gebiet behandelt.

In Philadelphia wurde ich noch in eine 6klassige Hilfsschule geführt. Meine große Freude, daß ich doch auch in Amerika einen sechsklassigen Aufbau finden konnte, wurde etwas herabgestimmt, als ich sehen mußte, daß es sich nur um ein zufälliges Zusammenlegen von sechs Schwachsinnigenklassen handelt. Die Volksschule, zu der die 6 Klassen gehören, liegt in einem der verrufensten Stadtteile Philadelphias, in dem das menschliche Elend sich auch in der großen Zahl geistesschwacher Kinder zeigt, die es notwendig macht, eine größere Zahl Hilfsklassen zu schaffen.

Ich will in dieser Schule einmal schultechnische Fragen unerörtert lassen, vielmehr möchte ich auf eine Frage der Schulhygiene eingehen. In dieser Schule fand ich eine geschulte Krankenschwester. Sie ist die Gehilfin des Schularztes. Sie sorgt dafür, daß die Anordnungen des Schularztes von den Eltern recht verstanden und durchgeführt werden. Sie ist bemüht, daß die Ernährung und körperliche Pflege der Kinder in richtige Bahnen geleitet wird, so wie es den Anordnungen des Arztes entspricht. Sie hat auch die Erkundigungen im Elternhause einzuziehen. Ich glaube gerade darin werden die Krankenschwestern Gutes leisten können, weil sie von den Eltern oftmals als Wohltäterinnen betrachtet werden; die

Eltern werden zu ihnen gewiß offenherziger sein als zu Personen, die nur in amtlicher Weise mit ihnen verkehren. Daß die Krankenschwester für die Schule lästig wäre, ist mir von keiner Seite gesagt worden. Sowohl hier als auch in andern Schulen wurde die fürsorgende Tätigkeit der Krankenschwester gerühmt.

In Chikago bestehen zurzeit 32 Klassen für schwachbefähigte Kinder. Ursprünglich waren es »ungradierte Klassen«. Dieser Name will sagen, daß diese Klassen nicht dem eigentlich achtklassigen oder achtgradigen Aufbau angehörten, sondern als Sonderklassen Spezialaufgaben zu erfüllen hatten. Später gingen diese Klassen in solche für Schwachbefähigte (feeble minded) über. Die älteste und beste dieser Hilfsklassen ist der Franklinschule angeschlossen; sie ist gegründet 1904. Besucht habe ich außerdem noch die beiden Hilfsklassen der Doreschule, die als Parallelklassen zu betrachten sind. Auch die 4. Hilfsklasse, die ich in Chikago gesehen habe, ist eine Einzelklasse. In Chikago betrachtet man die Hilfsklasse als Beobachtungs- und Förderklasse. Kinder, die im 3. Grade (von 8) der Volksschule mit fortkommen können, werden diesem wiederum zugewiesen. Ganz schwache Kinder werden in der Idiotenanstalt des Staates Illinois zu Lincoln untergebracht. Nur ein kleiner Bruchteil bleibt in der Hilfsklasse zurück.

In Milwaukee fand ich neben zahlreichen »ungradierten Klassen« 2 Spezialklassen für Schwachbefähigte. Die Schülerzahl betrug 24. Es soll Ostern die dritte Klasse angeschlossen werden, so daß sich hier ein dreiklassiger Aufbau ausbilden wird.

Andere Orte, in denen Hilfsklassen sein sollen, sind: St. Louis, Indianapolis, Rochester, Cleveland und Boston. In den letzgenannten beiden Orten habe ich mich zwar längere Zeit aufgehalten; mein Besuch traf jedoch bereits in die dortigen Ferien.

Öfters bin ich aufgefordert worden, über die amerikanischen Hilfsschuleinrichtungen ein Urteil auszusprechen. Wenn ich auch mancherlei Änderungen empfohlen habe, so bin ich doch sehr zurückhaltend in der Beurteilung der dortigen Verhältnisse gewesen, da die öffentliche Meinung und bestehende Einrichtungen bei Neuordnung nicht außer acht gelassen werden dürfen. Daß die Gründung selbständiger, getrennter Hilfsschulen, wie ich sie bei uns stets vertreten habe, in Amerika auf mancherlei Hindernisse stößt, muß ohne weiteres zugegeben werden. Ich hoffe, daß dies auch aus meinen Darlegungen zu erkennen sein dürfte. Dazu kommen noch andere Schwierigkeiten, von denen ich nur ein Beispiel angeben möchte. Die Amtsdauer der Schulaufsichtsbeamten wird nur verhältnismäßig kurz bemessen. Ihr Schicksal hängt von immer neuen Wahlen ab, bei denen mit der Unsicherheit der öffentlichen Meinung zu rechnen ist, weil kleinliche, unsachlich denkende Menschen die Wahlen als Racheakt für vermeintliche Zurücksetzung ihrer Kinder leicht verwerten können. —

Ebenso bietet der Ausbau zu großen mehrklassigen Systemen seine Schwierigkeiten, da infolge der amerikanischen Einfamilienhäuser die Schulbezirke sehr ausgedehnt sein würden.

Nun, trotz dieser und ähnlicher Bedenken hoffe ich, daß die Amerikaner bei ihrer großen Tatkraft aus sich heraus auch auf diesem Unterrichtsgebiete Zustände schaffen werden, die die allgemeine Anerkennung weiter Kreise finden müssen. Daß dies auf dem Hilfsschulgebiete, einem der jüngsten Unterrichtszweige Amerikas, recht bald erreicht werden möchte, ist mein aufrichtiger Wunsch. (Forts. folgt.)

2. Über den Missbrauch der Elternmacht und Elternrechte.

Von J. Fahrnberger, Benefiziat und Katechet.

Als Katechet prägt man den Kindern die zehn Gebote ein, welche als die Norm aller sittlich religiösen Erziehung gelten.

Nun wird ein Kind, das so glücklich ist, in treuer Elternhut und -Pflege zu stehen, ganz gut begreifen, daß es nach Gott seine Eltern als die größten Wohltäter zu verehren hat; daß es ihnen also Ehrfurcht und Gehorsam schulde; und die segensreiche Verheißung: »auf daß du lange lebest und es dir wohlergehe auf Erden« wird ein frommes Kind überdies in der Beobachtung dieses Gebotes stärken und ermutigen.

Schwieriger freilich ist es schon, einem Kinde Ehrfurcht und Gehorsam gegenüber seinen Eltern beizubringen, wenn diese ihre heiligen Elternpflichten nicht gewissenhaft erfüllen; was ja auch das Schulkind bald aufmerken wird; ja es können sich Fälle ergeben, daß man ein Kind aufmerksam machen muß, es sei in diesem oder jenem Punkte seinen Eltern keinen Gehorsam schuldig.

Der Katechet wird sich manchmal sagen müssen, wenn ich an der Stelle dieses oder jenes Kindes wäre, bei den gegebenen Verhältnissen, traurigen Verhältnissen, unter denen so manche Kinder im Elternhause oder Pflegeheim heranwachsen, würde mir Ehrfurcht und Gehorsam auch schwer fallen, wenn nicht unmöglich sein.

Er muß eben dann in zarter, schonender Weise darauf aufmerksam machen, daß es eben nicht lauter brave und gute Eltern gibt; daß solche Kinder recht zu bedauern sind, weil ihnen solche Eltern oft etwas befehlen, was Sünde ist. Daß solche Kinder zum lieben Gott bitten sollen, daß sie in die Hände guter Menschen kommen, damit sie ordentliche und rechtschaffene Menschen werden. Und er wird dem Kinde mit seinem persönlichen Einfluß beistehen und mithelfen, daß es bald in eine entsprechende Erziehungsanstalt untergebracht wird. Bei der Barbarei und Tyrannei, die manche Eltern gegenüber ihren Kindern ausüben, bei dem rohen Beispiele, das sie geben, ist es wahrlich nicht zu verwundern, wenn statt Liebe der Haß ins jugendliche Herz einzieht und das Kind im Gehorsam und Autoritätsglauben schon bei denjenigen irre wird, welche zuerst dazu berufen wären, ihn zu nähren.

Jeder Mißbrauch der Elternrechte sollte strenge geahndet werden.

Mit dem strafrechtlichen Schutz gegen Mißbrauch der elterlichen Gewalt sieht es derzeit noch recht mangelhaft aus. Fangen wir mit dem

einfachsten und alltäglichsten an, mit dem Essen: das Kind darbt und siecht dahin. Der Vater sitzt im Wirtshaus und läßt sich nichts abgehen. Keine Seltenheit. Und welch ein andauerndes, folgenschweres Leiden des benachteiligten Wesens! Und wo glaubt man, daß dies strafgesetzlich geregelt wäre?

Und wie oft entspricht eine Züchtigungshandlung nicht dem wohlverstandenen Erziehungsinteresse des Kindes, sondern entsprang vielmehr der Laune und dem Zorn des Züchtigenden!

Wieviele boshafte Quälereien, mit denen unmenschliche Eltern ein Kind peinigen können. Und der Verletzte, das Kind, wird mundtot gemacht.

Oft genug auch wird von Seite gewissenloser Eltern auch gegen die geschlechtliche Reinheit des Kindes gesündigt, ich will nicht reden von groben Delikten, wie Blutschande und Kuppelei, für welche in den Gesetzesparagraphen ja hinreichend vorgesorgt ist.

Aber unter den Strafandrohungen fehlt mancherlei, was wir in der Praxis am häufigsten beobachten können. Jene leise, allmähliche Hinneigung auf den Weg des Lasters, die bei der weitesten Dehnung des Kuppeleibegriffes nicht zu fassen ist.

Wenn ein Vater seine Tochter, vielleicht kaum der Schule entwachsen, in einem Ausschank oder Zigarren-Verkauf anstellt, wird man darin ohne weiteres eine Verführung nicht sehen können.

Und doch ist in der Praxis oft zu beobachten, daß das der Tochter empfohlene Entgegenkommen gegen die Kunden eine sehr starke Gefahr der sittlichen Reinheit darstellt.

Wer durch Mißbrauch der elterlichen Gewalt oder durch Vernachlässigung pflichtgemäßer Fürsorge seine Kinder Verhältnissen aussetzt, die augenscheinlich ihre Sittlichkeit und Rechtschaffenheit gefährden, soll bestraft werden.

Ebenso ist das Überlassen einer gewissen Schundliteratur in die Hände Unerwachsener durchaus strafwürdig, soweit es nicht schon unter die Vergehen gegen die geschlechtliche Reinheit fällt.

Ferner ist jede mißbräuchliche Ausbeutung der Arbeitskraft und Überanstrengung des Kindes strenge zu bestrafen.

Hierbei sind gewisse Berufe und Verwendungen besonders zu betonen.

Besondere Aufmerksamkeit verdient die Verabreichung von berauschenden Getränken an Unerwachsene; sie ist, weil für Seele und Leib gleich verderblich, strengstens einzudämmen und zu bestrafen.

Freilich dürfen wir nicht alles Heil von dem Strafrechte erwarten. Das Strafrecht kann nur ein kleines Glied der zu schaffenden Reform sein; diese muß vor allem bei der sittlichen Regeneration der Familie einsetzen.

---

3. Zeigen Schwachsinnige auch Gemütsregungen?

Von Oskar Israel, Lehrer an der kgl. Landesanstalt Chemnitz.

Obwohl bei Schwachsinnigen infolge abnormer Beschaffenheit des Zentralnervensystems, vornehmlich des Gehirns, die gesamten körperlichen

Funktionen darniederliegen, kann ihnen doch ein gewisses Gemütsleben nicht abgesprochen werden.

In der körperlichen Betätigung oft höchst ungeschickt, langsam und schwerfällig, im Denken unlogisch, zerfahren und oberflächlich, bei Fragen nach Ursache und Wirkung vielfach versagend, zeigen sie doch bei gewissen Gelegenheiten, bei Trauerfällen, Krankheit des Vaters oder der Mutter, Hungersnot der Tiere im Winter durch überraschende Äußerungen oft rührende Beweise von Teilnahme und Mitgefühl.

Ein Mädchen z. B. bekommt einen Brief von den Eltern, worin ihr mitgeteilt wird, daß der Großvater gestorben ist. Nachdem sie dies gelesen, wird sie ganz traurig und fängt an zu weinen. Ella G. und Frida H. haben keine Angehörigen mehr. Sobald die andern Kinder der Abteilung von zu Hause eine Kiste oder ein Paket mit vielleicht mancherlei Süßigkeiten erhalten, sprechen sie: »Ella und Frida sollen auch etwas bekommen, die haben keine Eltern mehr und kriegen nie ein Paket, das tut uns leid.« Ein Kind wird von der Schwester gefragt, wie es ihm in der neuen Abteilung und namentlich bei der neuen Schwester gefiele. Es antwortet, um die frühere Schwester nicht zu kränken: »Mir gefällt es ganz gut, aber bei Ihnen wars auch schön.« — Eine andere Schwester will das obere Fenster putzen; sie hängt es aus. Da sie es seiner Schwere wegen nicht halten kann, fällt es herunter. Die Schwester stand auf der großen Leiter und wäre beinahe heruntergestürzt. Die Kinder standen dabei und auf die Frage der Schwester: »Was hättet ihr getan, wenn ich gefallen wäre?« meinen sie: »Wir hätten sie schnell aufgehoben und Schwestern geholt.«

Eine sagte: »Nicht wahr, Schwester H., der liebe Gott hat sie behütet.«

Bei Behandlung des Gleichnisses vom verlorenen Sohne fängt Elsa Sch. bitterlich an zu weinen, als ich von der Undankbarkeit mancher Kinder gegen ihre Eltern spreche. Ebenso werden mehrere Kinder zu Tränen gerührt, als ich beim Abschiede des Sohnes vom Vater an das Abschiednehmen von Vater, Mutter und Geschwistern nach dem Sommerurlaub erinnere.

Ein unvergeßlicher, ergreifender Augenblick bleibt für mich folgende kleine Begebenheit: Hilde O., ein aphasisches Kind, will in Weinen ersticken, weil sie ihren Glückwunsch zum Geburtstage ihres Lehrers, den vorher die übrigen Kinder hergesagt haben, nicht auch in Worten aussprechen kann, sondern nur mit einem Händedruck sich zufrieden geben muß.

Eines Tages wird der Klasse mitgeteilt, daß eine Mitschülerin gestorben sei. »Schade, sagt ein Kind, nun kann sie nicht mehr mit in den Wald gehen.« Die Schwester meint: »Wir holen in der Gärtnerei Blumen zu Kränzen.« Da fügt ein Kind hinzu: »Ach ja, bitte recht viel, Schwester, daß sich die Martha freut.« Es denkt, durch die Blumen, die die Verstorbene früher selbst mitpflückte, solle ihr eine besondere Freude bereitet werden. Emma ist traurig, so oft sie Blinde sieht. »Augen sind finster« meint sie. Sie selbst ist sehr ungern im Finstern.

Liesbeth fragt nach Weihnachten: »Wo ist das Christkind hingegangen?« »Wieder in den Himmel« antwortet die Schwester. »Das kann doch bei uns bleiben.« »Nein, das tut es nicht, die Menschen sind oft böse, auch schreien manche Kinder.« Darauf entgegnet Liesbeth nach einer Weile: »Kinder, seid still, vielleicht bleibt's Christkind doch einmal bei uns.«

Bertha war das erste Mal, seit sie in der Anstalt ist, auf Urlaub zu Hause. »Meine Mama hat im Zug geweint«, sagt sie, als sie wieder da ist. »Warum denn?« »Weil ich nicht mehr zu Hause bin, weil ich nicht mehr Bier hole.« Sie fühlt also, daß sie ihrer Mutter manchmal nützlich war und jetzt es nicht mehr sein kann.

Nachdem Liesbeth K. mitgeteilt worden ist, daß der Großvater gestorben sei, sagt sie: »Der Großvater hat es gut; wenn er im Himmel ist, tut ihm nichts mehr weh.« Sie hat ihn vorher oft krank gesehen und jammern hören.

Ein Kind fragt die Schwester: »Komme ich auch auf Urlaub?« Darauf antwortet diese: »Das weiß ich noch nicht, deine Mutter hat noch nicht geschrieben.« »Na, sonst bleib ich auch hier, nicht wahr, bei Ihnen ists auch schön, und da lerne ich noch was.«

Als Anna R. von dem Tode ihrer Schwester erfährt, bringt sie ein erstauntes und mitleidiges: »Ach, die Else ist tot!« hervor. In den Augen zeigen sich Tränen. Auch Linda N. weint, als ihr der Tod ihres Großvaters berichtet wird.

Als Schwester M. einmal krank ist, sagt die kleine Helene H. zu dem diensthabenden Lehrer F.: »Mund zu, sei still! Mahie mei Freudi is krank.« Mit ihrer Puppe verkehren die meisten Mädchen unserer Anstalt äußerst zärtlich und liebevoll. Sie warten sie, büschen sie, decken sie weich mit Betten zu, ziehen sie an und aus, geben ihr von den besten Bissen zu essen, reichen ihr die Flasche, singen sie in Schlaf, reinigen ihre Kleider und fahren sie spazieren.

Manchmal ists geradezu rührend anzusehen, wie hübsch sie mit der Puppe spielen, wie sie ihr förmlich Leben einhauchen, indem sie sich mit ihr unterhalten, als ob sie ein lebendiges Kind sei.

Viele Kinder haben in den ersten Tagen oder Wochen heftiges Heimweh. Es ist dies meist ein gutes Zeichen. Erstens sieht man daraus, daß das Band zwischen Eltern und Kind ein inniges gewesen sein muß, und zweitens läßt dies auch einen ziemlich sicheren Blick in das geistige Leben des Kindes tun. So gern die meisten Zöglinge in den großen Ferien zu ihren Lieben auf Urlaub gehen, so gibt es doch auch einige, die sich weniger nach Hause sehnen, aber doch in ihrer Begründung, warum sie nicht nach Hause wollen, Gemütsregungen irgend welcher Art zu erkennen geben. So sagt Else K., obgleich sie Eltern und Geschwister liebt: »Ich will nicht zu Hause zum Urlaub, da habe ich kein so schönes Bett und keine Nachtjacke.«

Bei einem andern, größeren Mädchen, Liddy Str., ist's die Angst vor Schande, wenn es daran denkt, daß es wieder Ungeziefer mitbringen könnte, weshalb es dann von seinen Mitschülerinnen verlacht und verspottet würde.

Tiefes Gemüt verrät auch das Wort der kleinen Ida U., wenn sie spricht: »Arme Kinder müssen frieren und hungern, weil die Eltern kein Geld haben, Brot und Kleider zu kaufen.«

In den unteren Klassen umarmen und küssen sich die Kinder öfters. Weint ein Kind, so streicheln es die andern und reden ihm gut zu.

Wie auch schwachsinnige Kinder an ihren Eltern hängen, beweist folgendes Beispiel:

Elsa Sch. Mutter leidet oft an Kopfschmerzen, deshalb erkundigt sich Elsa öfters, ob bald wieder Ferien sind, sie müsse der Mutter frisches Wasser zu Umschlägen holen. Bekommt sie den Bescheid, daß es noch lange dauert, ist sie gedrückt und fängt auch manchmal an zu weinen.

Als Zögling Frida Gr. gestorben ist, sprechen die Kinder ihr Bedauern aus, daß die arme Frida zu Weihnachten in der Erde sein müsse und kein Weihnachten habe. Besser begabte Mädchen trösten sie und meinen, im Himmel wäre das Weihnachtsfest noch viel schöner als auf der Erde.

Zögling O. wird zu Tränen gerührt, als er das erste Mal sagen soll, sein Vater sei gestorben. Ein anderer Schüler, Fritz B., hat großes Heimweh, wenn er vom Urlaub zurückgekehrt ist.

Knabe W. antwortet nach Erzählen einer Geschichte, worin von einem kleinen Kinde, das gestorben ist, die Rede ist: »Das ist traurig, da haben die Eltern gewiß geweint.« Derselbe Knabe ist nach seiner Rückkehr vom Urlaub so freudig erregt, daß er seinen Pfleger vor Freude über das Wiedersehen umarmt. Kommt ein Zögling aus dem Krankenhause in die Abteilung wieder zurück, so fragen ihn gleich G. und O.: »Bist Du wieder gesund? Bleibst Du nun wieder da?« Als die Else Sch. gestorben ist, meinen die Kinder: »Die kommt auf den Kirchhof und die Seele in den Himmel.« Eine andere sagt: »Die wird ein Englein, die Seele geht zum lieben Gott.«

Die Schwester wünscht einmal etwas recht Gutes zu essen. Ein elfjähriges Mädchen, Elsa Sch., die gerade einen Teller aus dem Speisesaale fortschaffen muß, geht ins Wohnhaus und holt aus ihrer Sparbüchse Geld. Das bringt sie der Schwester, damit sie sich das Gewünschte kaufen soll. Paul Kl. weint sehr, als ihm mitgeteilt wird, daß seine Mutter krank ist. Er sagt: »Ich will fleißig zum lieben Gott beten, dann stirbt sie nicht.«

Der Knabe H. weint schon, wenn er einen Brief von zu Hause bekommt. Jedenfalls lösen Heimwehgefühle die Tränen aus.

Beim Tode des Zöglings R. äußern die Kinder: »Das ist aber traurig, da werden die Eltern tüchtig weinen.« Als die Schwester zur Beerdigung geht, lassen sie R. noch einen schönen Gruß sagen, und die Schwester soll ihm einen Kuß für alle geben. Ein andermal meinen die Zöglinge: »Nun kann der kleine R. keinen Spaß mehr mit uns machen.« Zu Weihnachten fragen die Kinder, ob R. auch im Himmel beschert und Kuchen zu essen bekäme. Zögling Stiefel fühlt sich sehr gekränkt, wenn ihn seine Kameraden mit dem Spitznamen »Stiewel« rufen. Er weint überhaupt beim geringsten Tadel.

Interessant sind auch die Freundschaftsbeziehungen bei unsern schwach-

sinnigen Mädchen; auch sie zeigen, wie das Gemütsleben, besonders das Mitgefühl, ziemlich ausgeprägt ist. So findet man in den größeren Abteilungen, daß die geschickten Mädchen sich meist ein ungeschicktes oder gelähmtes oder auch ein jüngeres als Freundin auserkoren haben, der sie fortgesetzt ihre Hilfe angedeihen lassen. Sie führen es an der Hand die Treppen auf und ab', bringen es auf den Abort und sind ihm beim Aus- und Ankleiden und beim Essen behilflich. —

Auch den Tieren gegenüber zeigen die meisten schwachsinnigen Kinder ein fühlendes Herz. So sagen sie oft, wenn die Vögel im Winter gefüttert werden: »Die armen Vögel haben kein Essen.« Die hungrigen Vögel füttern sie gern, übriggebliebenes Mittagsessen wird gesammelt, und sie freuen sich, wenn die Krähen, Sperlinge und Meisen vor dem Hause oder auf dem Fenster sich's gut schmecken lassen. »Nicht wahr, sprechen sie, die hat der liebe Gott auch geschaffen, und die haben auch Hunger.«

Besonders lieb haben sie die Vögel im Käfige, wie den Kanarienvogel, den Zeisig usw. Da bringen sie bald ein Stückchen Biskuit oder Apfel, sogar etwas Stollen wollten sie ihnen zu Weihnachten geben.

Wenn die Schwester mittags das Fleisch sammelt und schneidet, um damit die Vögel zu füttern, bitten die Kinder stets: »Ach bitte, ich will sie füttern.« Paula K. spricht: »An den Piepmatz dürfen wir nicht so weit hingehen, sonst hat er Angst, daß wir ihm was tun.« Die Schwester berichtet den Kindern, daß ein Kätzchen im Hause zugelaufen ist. Gleich sprechen sie: »Wir wollen ihr recht viel Milch zu trinken geben, dann freut es sich und bleibt bei uns. Emmy M. erwidert darauf: »Ich will sie im Puppenwagen ausfahren, das mag sie gern, und da kann sie auch schlafen.«

Ein kleines, oft recht ungezogenes Mädchen, dessen Vater Landstreicher und dessen Mutter ebenfalls liederlich ist, von dem man also wenig Gemüt voraussetzen kann, spricht zur Schwester, nachdem der gestorbene Kanarienvogel begraben worden ist: »Tante, wenn unser Piepmatz noch einmal stirbt, da begraben wir ihn nicht wieder, da kommt er in den Himmel.« Neulich zeigte ein Pfleger den Zöglingen ein Kaninchen mit einer starken Hautabschürfung. Da ging ein wehmütiges »Ach« über die Lippen der Jungen.

Zögling S. sieht, wie der Kanarienvogel so traurig und krank dasitzt. Da sagt er zur Schwester: »Schwester, der Vogel ist so schwach, dem mußt du auch Milch zu trinken geben.« Der Knabe Gr. will für ihn ein Bett aus Ton machen, weil er immer auf der Stange schlafen muß.

Zögling Sch. spricht zu seinem Kameraden Fr.: »Iß doch nicht die ganzen Brocken, laß doch dem armen Vogel auch etwas.« —

Selbst unbeseelten Dingen wie Pflanzen und Blumen gegenüber sind Schwachsinnige nicht gefühllos.

Auf einem Spaziergange durch die Anlagen unserer Anstalt z. B. erblicken die Kinder eine Anzahl umgeschlagener Balsampappeln. »Ach, rufen sie, die schönen Bäume, das ist aber schade, die verwelken nun.«

Daß Else Sch. eine Blume, die ich ihr zur Pflege übergeben hatte, während der Pfingstferien verwelken ließ, bringt die ganze Klasse in Auf-

regung. Sie selbst erkennt auch ihr Unrecht und fängt bitterlich an zu weinen.

Diese Beispiele mögen genügen, um zu zeigen, wie bei Schwachsinnigen und oft sogar bei geistig ganz minderwertigen Menschen das Gemütsleben doch nicht erloschen ist. Das ist für die spätere intellektuelle Entwicklung derselben, für ihr Denken und Wollen namentlich, von größter Bedeutung. Sollte der Schwachsinnigenunterricht in letzterer Hinsicht in vielen Fällen wenig oder gar nichts erreichen, auf das Gefühlsleben wird er immer einwirken können.

Möge darum jeder Lehrer, der an derartigen Zöglingen arbeitet, nicht die Lust verlieren, sondern sich tröstend immer und immer wieder zurufen: Meine Arbeit, und ist sie auch noch so mühevoll und oft entmutigend, ist doch nicht vergeblich. Solche sanfte Gemütsregungen kann ich immerdar pflegen.

Die Gemütsbildung bewahrt unsere Schwachsinnigen vor Ausgelassenheit und Roheit, vor Taten, die vielleicht gar Gefängnis- und Zuchthausstrafe nach sich ziehen können.

Am besten wird dem Erzieher die Gemütsbildung der ihm anvertrauten Pfleglinge gelingen, wenn er selbst eine gefühlvolle Natur ist, wenn er allen Vorkommnissen im Leben des Kindes durch warme Anteilnahme Beachtung schenkt, wenn er sein Gemüt in die Empfindungs- und Gedankenwelt seiner Schüler und Schülerinnen hineinstimmt und seinen Gefühlen den rechten Ausdruck gibt.

---

4. Schülerselbstmorde in Russland.

Zur Zeit der Osterzensuren hat auch bei uns die Zahl der Schülerselbstmorde wieder eine traurige Höhe erreicht. In verschiedenen Tageszeitungen ist das Problem mehr oder weniger behandelt worden. In den meisten Ausführungen vermißt man allerdings die Erkenntnis, daß die meisten jugendlichen Selbstmörder psychopathische Naturen sind, daß Alkoholismus und Schundlektüre mit allen Begleiterscheinungen die schlimmsten Opfer fordern, wie das auch von Trüper in dieser Zeitschrift (Jahrg. XIV, 1909, S. 75—86) klargelegt ist. Wir brauchen das dort Gesagte nicht zu wiederholen, verweisen aber mit allem Nachdruck darauf.[1])

Eine traurige Höhe nimmt in der Statistik der jugendlichen Selbstmorde Rußland ein. Das hat dazu geführt, daß die vierte Sektion der Petersburger Gesellschaft für Volkswohlfahrt eine eigene Kommission zu deren Bekämpfung eingesetzt hat, und daß in Petersburg ein eigenes »Museum für Schülerselbstmorde« unter Leitung von Professor Charkotinin

---

[1]) Ebenso sei verwiesen auf die Ausführungen Trüpers in der eben erschienenen 10. Auflage seiner Schrift »Das Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena und seine Beziehungen zu den Unterrichts- und Erziehungsfragen der Gegenwart« (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], 1911; Preis 2,50 M), S. 3—8. K. W.

eingerichtet wurde. Nach der offiziellen Statistik des eben genannten betrug allein die Zahl der Selbstmörder im Kindesalter in 24 Jahren 382. In 8 Jahren begingen 54 Schülerinnen Selbstmord. In den drei Sommermonaten des letzten Jahres soll die Zahl der Kinderselbstmorde in Rußland auf 125 gestiegen sein.

Ausführlicher sind die Zahlen, die James Reich in der »Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik« (Jahrg. XII, 2, S. 130) in Anlehnung an Dr. Gordons Arbeit über »Die Schülerselbstmorde« (Riecz, Nr. 259) und Prof. G. W. Chlopins Untersuchung über »Die Selbstmorde und Selbstmordversuche in den russischen Lehranstalten« mitteilt. Danach betrug die Zahl der Fälle

1904	1905	1906	1907	1908	1909
20	47	71	112	312	449

Davon entfielen in den letzten beiden Jahren auf

	1908	1909
Höhere Schulen	129	157
Mittelschulen	132	230
Fachschulen	30	36
Volksschulen	20	17
Art der Schule unbestimmt	1	9
	312	449

In 20 % der Fälle sind die Motive in der Schule zu suchen. 1908 und 1909 wurden als Ursachen ermittelt:

Prüfungen	13,6 %	und 13,5 %	der Fälle
Schlechte Noten . . .	9,1 „	„ 5,2 „	„ „
Schulstrafen	6,8 „	„ 11,3 „	„ „

Nach Reich hat die hohe Zahl der durch Prüfungen veranlaßten Selbstmordfälle bereits verschiedene Selbstverwaltungen und Elternvereinigungen veranlaßt, dem Ministerium die Bitte um eine durchgreifende Schulreform zu unterbreiten. Damit wird man natürlich dem Übel allein nicht beikommen. Denn wenn das auch nicht in den Zahlen, soweit sie uns vorliegen, zum Ausdruck gekommen ist, so dürfen wir doch wohl annehmen, daß auch in Rußland der Alkoholismus ein bedeutendes (wenn nicht gar das bedeutendste) prädisponierendes Moment für den jugendlichen Selbstmord ist.

Dr. Karl Wilker

---

5. Einen Einführungskursus in die experimentelle Pädagogik und Psychologie

im Psychologischen Institut des Leipziger Lehrervereins (Kramerstr. 4, II) hält der wissenschaftliche Leiter, Herr Privatdozent Dr. Max Brahn. (Jeden Montag, abends von 8 bis ½10 Uhr.) Beginn: 27. November 1911. Ende: Februar 1912. In diesem Kursus werden die wesentlichen Apparate, Instrumente und Versuchsanordnungen der modernen Psychologie von Herrn Dr. Brahn vorgeführt und ausführlich theoretisch und in

ihrer praktischen Handhabung besprochen. Die Beteiligung ist auch Nichtmitgliedern des Leipziger Lehrervereins und Nichtlehrern gestattet. Auskunft erteilt und Anmeldungen nimmt entgegen der 1. Schriftführer des Instituts, Lehrer Paul Schlager, Leipzig-Gohlis, Lothringer-Str. 79, III.

6. Eine Verminderung der Geschlechtskrankheiten

sucht man in Österreich dadurch herbeizuführen, daß man beabsichtigt, die geschlechtliche Ansteckung zu bestrafen. Der betreffende, auch für uns beachtenswerte Paragraph im »Vorentwurf zu einem österreichischen Strafgesetz« lautet:

§ 304. 1. Der Geschlechtskranke, der einen mit Gefahr der Ansteckung verbundenen Geschlechtsverkehr ausübt;

2. wer zu einem mit der Gefahr der Ansteckung verbundenen Geschlechtsverkehr mit einem Geschlechtskranken Vorschub leistet;

3. die geschlechtskranke Amme, die ihren Dienst antritt, und wer zu einem geschlechtskranken Kind eine Amme nimmt, wird mit Gefängnis von vier Wochen bis zu drei Jahren bestraft.

Wer seinen Ehegatten gefährdet, wird nur auf Privatklage des Verletzten verfolgt.

C. Zeitschriftenschau.

Maclaurin, Richard C., The outlook for research. The Pedagogical Seminary. XVIII, 1 (March 1911), S. 1—9.

Hartson, Louis D., A study of voluntary associations, educational and social, in Europe during the period from 1100—1700. Ebenda. S. 10—30.

Auf Grund einer Betrachtung der Gilden, der studentischen Vereinigungen und der gelehrten und religiösen Gesellschaften aus der Zeit 1100—1700, kommt der Verfasser zu dem Schluß, daß die heutigen Verfechter der staatsbürgerlichen Erziehung wertvolle Anregungen zur Lösung der augenblicklichen Probleme aus diesen alten »Arbeitsgemeinschaften« (Kerschensteiner) entnehmen könnten.

Radosavljevich, Paul R., What is education? Ebenda. S. 31—43.

Der Verfasser faßt als wissenschaftliche Pädagogik den wissenschaftlichen Ausdruck jeder Bewegung, die zur Erziehung in Theorie oder Praxis irgendwie beiträgt. Er charakterisiert die einzelnen Richtungen kurz. Als wesentliche Momente der Erziehung kommen in Betracht das evolutionäre, das soziologische, das individualpsychologische und das physiologisch-hygienische.

Koopman, Harry Lyman, A basic educational delusion. Ebenda. S. 44—46.

Ogden, R. M., Knowing and expressing. Ebenda. S. 47—53.

Eine große Ungeschicklichkeit, sich klar auszudrücken, ist unter den Schülern weit verbreitet. Es ist deshalb nötig, in der Schule viel mehr Gewicht auf den Ausdruck zu legen und die Individualität der Kinder dabei mehr zu berücksichtigen, wenn auch die Lehre von der Identität von Denken und Ausdrücken eine falsche und sehr verderbliche ist.

Burnham, Wm. H., Arithmetic and school hygiene. Ebenda. S. 54—73.

Eingehende Untersuchungen haben ergeben, daß dem Rechnen in unseren Schulen viel zuviel Raum gewidmet ist, daß es außerdem oft mehr Logik als Rechnen ist, was in den unteren und mittleren Klassen getrieben wird. Der formelle Rechenunterricht sollte deshalb nicht vor dem achten oder zehnten Lebensjahr beginnen; bis dahin soll man die Kinder nur spontan rechnen lassen. Anforderungen an die Logik sollen erst auf späteren Stufen gestellt werden. Besondere Aufmerksamkeit sollte den psychopathischen Kindern gewidmet werden, damit bei ihnen nicht schwere nervöse Störungen durch den Rechenunterricht hervorgerufen werden (einige Beispiele dafür werden angeführt).

Wallin, J. E. Wallace, Human efficiency. A plan for the observational, clinical and experimental study of the personal, social, industrial. school and intellectual efficiencies of normal and abnormal individuals. Ebenda. S. 74—84.

Besonders wertvoll durch seine Kritik der Binet-Simonschen tests, die der Verfasser an 350 Epileptikern erprobte. Als wünschenswert wird eine motorische Test-Reihe bezeichnet, die der Verf. für epileptische Kinder auszuarbeiten im Begriff ist. Die Ausführungen schließen mit der Versicherung, daß wir binnen kurzem eine genau so feine Technik für die Untersuchung des Menschen haben werden, wie wir sie für die Untersuchung von Küchlein und Pferden haben.

Williams, Tom. A., Intellectual precocity. Comparison between John Stuart Mill and the son of Dr. Boris Sidis. Ebenda. S. 85—103.

Für die Entwicklung beider kommt in erster Linie die Übung von seiten der Väter in Betracht. Einzelne Züge der Entwicklung werden ganz allgemein erörtert.

Johnstone, E. R., How shall we lift the burden. The Training School. VIII, 2 (April 1911), S. 19—22.

Wünscht ein Eingreifen der Gesetzgebung zugunsten der Erziehung der schwachsinnigen Kinder.

Byers, Joseph P., Needed legislation in child care. Ebenda. 3 (May 1911), S. 33—37.

Wertvolle Ergänzung zu der vorstehend genannten Arbeit.

Nash, Alice Morrison, Children should be formed not reformed. Ebenda. S. 37—39.

Johnson, Alexander, Happiness and defectives. Ebenda. S. 42—44.

Goddard, Henry H., and Hill, Helen F., Delinquent girls tested by the Binet scale. Ebenda. 4 (June 1911), S. 50—56.

Von 56 im Alter zwischen 14 und 20 Jahren stehenden geprüften Mädchen zeigte 1 die geistige Beschaffenheit eines normalen Mädchens im Alter von 8 Jahren, 12 von 9 Jahren, 14 von 10 Jahren, 14 von 11 Jahren, 11 von 12 Jahren, 4 von 13 Jahren. Da die tests reichlich schwer sind, so kann man annehmen, daß die letzten vier Mädchen nicht schwachsinnig im hergebrachten Sinne des Worts sind. — Bei der Betrachtung von 12 einzelnen Fällen ersieht man, wie ungeheuer groß die Rolle des Alkoholismus des Vaters und bisweilen auch der Mutter mit allen Folge- und Begleiterscheinungen ist. Zum Schluß ihrer Ausführungen treten die Verfasser für eine gute und liebevolle Erziehung und Pflege dieser Mädchen ein, bestehen aber auf der einen Forderung, »daß das Geschlecht mit ihnen aufhören muß; sie sollen niemals Mütter werden von Kindern, die wie sie selbst sind«.

Ders., A revision of the Binet scale. Ebenda. S. 56—62.

Eine gediegene Kritik der Binetschen tests. — Zum Schluß spricht G. den Wunsch aus, nunmehr geeignete tests für das reifere Jugendalter zu erlangen.

Ferreri, G., Gli esercizî acustici metodici secondo il dott. V. Urbantschitsch. Bolletino dell'associazione romana per la cura medico-pedagogica. V, N. 21 (Aprile 1911), S. 33—40.

Ders., Sui difetti del linguaggio nei ragazzi delle scuole elementari. Ebenda. S. 43—47.

Vanni, Enrico, Cura ortofonica dei difetti di pronunzia. Note statistiche. Ebenda. S. 48—53.

de Sanctis, Sante, L'insegnamento per anormali. Note e appunti. Ebenda. S. 53—60.

Tritt ein für eine gute pädagogisch-wissenschaftliche Ausbildung aller Lehrer, für die Ausbildung von Speziallehrern in Instituten oder Schulen für Anormale und für die Berufung von Speziallehrern für anormale Kinder.

Baldrian, K., Die Stellung des Sprachformenunterrichtes im künstlichen Lautsprachenunterrichte der Taubstummenschule im Hinblicke auf Erzielung hinreichender Selbständigkeit unserer Schüler in Sprachverständnis und Ausdruck. Eos. VII, 3 (Juli 1911), S. 161—184.

Kirmsse, Max, Heinrich Ernst Stötzner, der Vater der deutschen Hilfsschule. Ebenda. S. 184—210.

Lebensbild, Charakteristik und treffliche Würdigung der pädagogischen Tätigkeit des im November 1910 verstorbenen St. nebst einem Verzeichnis seiner Schriften und über ihn veröffentlichter Biographien.

Thollon, B., Gegenwärtiger Zustand des Taubstummenunterrichtes in Frankreich. Ebenda. S. 210—223.

Verfasser kommt zu dem Schluß, daß die Taubstummenerziehung im allgemeinen in Frankreich viel zu wünschen übrig lasse, daß aber in dem Pariser Nationalinstitut für Taubstumme Tüchtiges geleistet werde.

Lamprecht, Welche Spiele eignen sich für kleine taubstumme Kinder? Ebenda. S. 223—228.

Preiß, Rudolf, Alkoholismus der Eltern als Ursache geistiger Minderwertigkeit der Nachkommenschaft. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. II, 6 (15. Juni 1911), S. 114—119.

Referiert über die bisherigen Untersuchungen; tritt ein für vollständige Abstinenz.

Lazar, Erwin, Über jugendliche Vaganten. Ebenda. II, 7/8 (15. Juli 1911), S. 129—132.

Kirmsse, Max, Das Kloster Admont und seine Beziehungen zur Geschichte der Behandlung des Kretinismus in Steiermark. Ebenda. S. 132—138.

Baldrian, K., Ein Berührungspunkt im Unterrichte der Taubstummenschule und der Hilfsschule. Ebenda. S. 139—145.

Hermann, Über Zahnpflege im Kindesalter. Deutsche Elternzeitschrift. II, 9 (Juni 1911), S. 141—142; 10 (Juli 1911), S. 155—156.

Büttner, Georg, Kinder mit verspäteter Sprachentwicklung und ihre Behandlung. Ebenda. S. 144—145.

Böhm, A., Vom Wissensdrang im Kinde, und wie sich der Erzieher dazu verhalten soll. Ebenda. II, 10 (Juli 1911), S. 149—150; II, 11 (August 1911), S. 166 bis 167.

Moses, Julius, Die Wertung und Behandlung der Onanie im Elternhause. Ebenda. II, 11, S. 173—175.

Curtis, Henry S., Playground Training. American Physical Education Review. XVI, 5 (May 1911), S. 302—308.

Meanwell, W. E., Playground activities for boys of from ten to fourteen years of age. Ebenda. S. 309—314.

Mc Curdy, J. H., Play and physical education for boys over ten. Ebenda. S. 315—320.

Mc Kinstry, Helen M., Administration of physical education of girls and women. Ebenda. XVI, 6 (june 1911), S. 364—379.

Browne, Tom, The administration of physical training in Public High Schools. Ebenda. S. 380—390.

Warden, Randall D., The administration of physical education in the Public Elementary Schools. Ebenda. S. 391—401.

Page, Pierson S., Administration and management of Secondary School Education. Ebenda. S. 402—406.

Oker-Blom, Max, Über den Einfluß verschiedenartiger Schulbeschäftigung auf die Ventilation der oberen Lungenteile. Internationales Archiv für Schulhygiene. VII, 3 (Juli 1911), S. 369—401.

Die an 25 Schulkindern mit einem vom Autor konstruierten Apparat vorgenommenen Untersuchungen ergaben, daß länger dauerndes Sitzen und Stricken im allgemeinen die Atmung der linken oberen Brusthälfte stärker beeinträchtigt als die der rechten. Praktisch ergibt sich daraus die Forderung, den Handarbeitsunterricht durch wiederholte Pausen mit Atemübungen zu unterbrechen.

Kaz, Raphaël, Die Lichtvorratsprüfung in der Schulphotometrie. Ebenda. S. 414 bis 422.

Kunz, M., Bemerkungen zu den Mitteilungen Dr. van Lints. Ebenda. S. 425—432.

Spricht sich auf Grund seiner und Griesbachs Untersuchungen gegen das Sinnenvikariat aus.

Godtfring, O., Nachrichten über frühere Hilfsschüler. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. XXIV, 5 (Mai 1911), S. 329—334.

Von 70 früheren Hilfsschülern Kiels konnten 88 % als erwerbsfähig und tüchtig angesehen werden.

Sorger, Zur Statistik der Refraktionsanomalien, speziell der Kurzsichtigkeit, an den Mittelschulen. Ebenda. S. 334—344.

Zu beachten ist die Folgerung, daß das Entstehen und Fortschreiten der Kurzsichtigkeit begünstigt wird durch das Tragen keiner oder falscher Korrektionsgläser, durch schlechte Beleuchtungsverhältnisse und durch Mangel an regelmäßiger Abwechslung zwischen Studier- und Freizeit und an körperlicher Übung.

Doernberger, Eugen, Die Frage der Aufstellung von Schulärzten für die höheren Lehranstalten Bayerns. Ebenda. S. 381—386.

Spühler, Rud., Die Jugendwanderbewegung. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. IX, 7 (Juli 1911), S. 97—104.

Zollinger-Rudolf, Dora, Koedukation der Geschlechter in Amerika. Ebenda. S. 104—107.

Auf Grund einer Arbeit im ersten Band des Report of the Commissioner of education for the year ended June 30, 1910, berichtet die Verfasserin über die Experimente gegen die Koedukation, die in dem Berichtsjahr in Amerika vorgenommen wurden. Sie ist mit dem Verfasser des Berichts der Ansicht, daß weniger die Rücksichtnahme auf Geschlechtsunterschiede die Schule der Zukunft bestimmen werde, sondern vielmehr die Umgestaltungen auf industriellem Gebiete.

Stählin, Otto, Zwang und Freiheit in der Erziehung. Der Arzt als Erzieher. VII, 7 (Juli 1911), S. 71—78.

Behandelt im zweiten Teil die Selbstregierung der Schüler.

von Brockdorff, Cay, Erziehung und Vererbung. Der Tag. Nr. 208 vom 5. September 1911.

Mamlock, G., Vererbung und Abstammung. Der Tag. Nr. 209 v. 6. Sept. 1911.

Die Kritik von Pearson und Elderton an den Untersuchungen von Laitinen, Bezzola und Demme. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. XXI. 8/9 (August/September 1911), S. 311—321.

Grundtvig, Warum wird gestohlen? Die Alkoholfrage. VII, 4. S. 289—295.

Das Ergebnis einer Untersuchung von 600 im Jahre 1904 in Kopenhagen wegen Eigentumvergehens bestraften Männern lautet, daß die Kriminalität »kaum größeres soziales Interesse mehr besitzen würde als irgend andere, geringere Abnormitäten, wie Farbenblindheit, Linkshändigkeit und ähnliches mehr, und daß man darum, will man das Übel an der Wurzel fassen, im Kampfe gegen das Verbrechen vor allen Dingen sein Augenmerk auf den Alkoholismus richten muß«. Da die Jugendlichen besonders viele Diebstähle begehen, verdient diese Arbeit die Beachtung des Pädagogen.

Rühs, Karl, Hilfsschule und Alkoholismus. Ebenda. S. 305—315.

Der Verfasser untersuchte 333 Hilfsschulkinder Barmens aus 296 Familien, von denen 90 = 30,4% Trinkerfamilien waren, von denen 107 der untersuchten Kinder abstammten. Einzelne Daten und Angaben sind im Original nachzusehen. Er erkennt klar, daß die Schäden des Alkoholismus an unserer Volkskraft und an unserer Volksgesundheit so gewaltig sind, »daß der Mißbrauch (warum nicht Gebrauch?) dieses Giftes mit allen uns zu Gebote stehenden Mitteln, event. durch Schaffung besonderer gesetzgeberischer Handhaben, bekämpft werden muß«.

Baur, Die Wechselbeziehungen zwischen Schularzt und Lehrer. Die Gesundheitswarte. IX, 6 (Juni 1911), S. 131—141.

Liepmann, H., Über die wissenschaftlichen Grundlagen der sogenannten »Linkskultur«. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 37, 27 (6. Juli 1911), S. 1249 bis 1252; 28 (13. Juli 1911), S. 1308—1311.

Aus den bisherigen Untersuchungen ergibt sich, daß unter 1100 Rechtsern ein Minderwertiger ist, während auf 350 Linkser ein Minderwertiger kommt. Die Linkshändigkeit für ein Degenerationszeichen zu erklären wäre durchaus unbillig. Vor allem wären auch die Untersuchungen an Verbrechern durch gleiche Untersuchungen an hervorragenden Menschen zu ergänzen. — Für den Kinderforscher sind besonders die folgenden Sätze wichtig (S. 1311): »Nur Unkenntnis und Urteilslosigkeit kann es den Pädagogen und dem Laienpublikum so darstellen, als ob hier alles klar, sicher und felsenfest wäre. Anderseits sind entscheidende Tatsachen, welche die Erfolge der Linksübung von vornherein aussichtslos erscheinen lassen, nicht vorhanden. Einiges ist eher ermutigend als entmutigend.« »In großem Stil angestellte Versuche an Schulkindern, wenn wirklich kritisch und nüchtern durchgeführt, können erst das letzte Wort in der Sache sprechen. Wir haben um so mehr Grund, die Vornahme solcher Versuche zu fördern, als die Zweihändigkeit, ganz abgesehen von den weitgehenden Hoffnungen, die an sie geknüpft werden, jedenfalls unmittelbar einleuchtende Vorteile hat. Gerade deshalb ist es notwendig, dem Überschwang einzelner Autoren, die die ganze Sache kompromittieren können, entgegenzutreten.« Die Hebung des geistigen Könnens durch fortgesetzte Übung sowie den Vorteil eines größeren Vorstellungs- und Erinnerungsbesitzes der rechten Hemisphäre für das geistige Können, hält L. für eine diskutable Hypothese, über die die Hirnpathologie aber nichts sicheres sagen kann.

D. Literatur.

Frenzel, Hilfsschulgesetze. Stolp, Hildebrandts Buchhandlung, 1911. 143 S. Geb. 3 M.

Ein oberflächlicher Beurteiler des Büchleins spricht: »Was soll Frenzels Buch! Die wenigen zu Lande geltenden Gesetze über das Hilfsschulwesen kennen wir, und die fremden gehen uns nichts an. Dazu ist diese Materie gerade jetzt in der Zeit neuer Schul- und Kinderfürsorgegesetze im Wandel der Entwicklung begriffen. Was heute gilt, ist morgen veraltet. Also was soll Frenzels Buch!«

Allein, wer möchte so kleinlich denken. — Hilfsschulpädagogen wollen und dürfen nicht abwarten, was ihnen vom grünen Tische zufällig Gutes oder Hemmendes geboten werde. Sie danken dem Verfasser für seine übersichtliche, den Vergleich ermöglichende und auch die geschichtliche Entwicklung zur Geltung bringende Darstellung der gesetzlichen Bestimmungen, behördlichen Verfügungen, Erlasse, Verordnungen und Bescheide über Schwachsinnigenversorgung in Deutschland und den Nachbarländern. Und wer zwischen den Zeilen zu lesen versteht, findet reiche Anregungen für die eigene Stellungnahme und das Mitgestalten — Anregungen, von denen ich nur einzelne in bunter Folge andeuten will.

So legt der § 1780 des B. G. B. nahe, gegen unzurechnungsfähige, verschwenderische oder trunksüchtige Väter, welche die Erziehung ihrer Kinder gefährden, den Antrag, auf Entmündigung zu stellen, eine Maßnahme, die z. B. die Durchführung von jeder Art der Fürsorgeerziehung wesentlich erleichtert.

Seite 4—22 enthält eine Reihe preußischer Ministerialerlasse, die mit einer Ablehnung der »Abschlußklassen« beginnen und eine zunehmende Würdigung der Hilfsschulen darstellen. Die treuen Bemühungen des Verbandes deutscher Hilfsschulen kamen ja in erster Linie Preußen zugute. Übrigens befürwortet schon ein preußischer Ministerialerlaß von 1896 — Seite 20 —, jedem 1. Lehrer an Hilfsschulen mit besonderem Lehrplane eine staatliche Zulage von 500 M zu gewähren.

Die nächsten Erlasse beschäftigen sich mit der ärztlichen und schließlich auch mit der pädagogischen Beaufsichtigung der Schwachsinnigenanstalten und Hilfsschulen.

Dann folgt — Seite 30 — der wichtige preußische Ministerialbescheid vom 17. Januar 1900 an die Königl. Regierung zu Königsberg:

»Es unterliegt keinem Bedenken, diejenigen schwachsinnigen schulpflichtigen Kinder, welche einen anderweitigen und für sie geeigneten Unterricht nicht erhalten, in die dort eingerichteten städtischen Hilfsschulen **zwangsweise** einzuschulen. Doch wird die zwangsweise Überweisung in jedem einzelnen Falle nur auf Grund eines ärztlichen Zeugnisses herbeizuführen sein, durch welches das Vorhandensein einer die Teilnahme an dem Unterrichte der Volksschule anschließenden abnormen Veranlagung festgestellt worden ist.«

Hinter den Worten: ärztlichen Zeugnisses — sollte eingeschaltet werden: unter Rücksichtnahme auf die Urteile der letzten Lehrer des Kindes. — Einsichtsvolle Spezialärzte wissen, wie leicht eine Untersuchung kindlicher Geistesverfassung täuschen kann, sobald sie schnell an fremden Kindern vollzogen werden muß. Es ist dem Arzte nicht übel zu deuten, wenn er dann ein spracharmes Kind für taub, ein gelähmtes für blöde, ein nur verwahrlostes für geistig beschränkt hält. Noch mehr Gewicht als z. B. Prof. Vogt-Frankfurt a. M. auf die

Mitteilungen der dortigen Erkunder für das Jugendgericht legt, noch mehr Wert müßte der Arzt den auf der Erfahrung täglichen erziehenden und belehrenden Umganges beruhenden Mitteilungen zumessen, die ihm der Lehrer des ärztlich zu beurteilenden Kindes unterbreitet. —

1905 stellt ein preuß. Ministerialerlaß Fortbildungskurse für Lehrer an Hilfsschulen in Aussicht. Niemand mag diese Verheißung höher geschätzt haben als die Hilfsschullehrer, welche unter Aufbietung aller ihrer Kräfte sich autodidaktisch die nötigen Einblicke in die Lehre der physischen und psychischen, normalen und abnormen kindlichen Entwicklung — nicht ohne lästige Umwege — verschafft haben. Eine von solcher Erfahrung getragene Besprechung über die Lücken des Seminarwissens in der Fachpresse würde die Angelegenheit fördern.

Dann folgen — Seite 33—36 — zwei Ministerialerlasse über die Militärverhältnisse ehemaliger Hilfsschuler. — Es ist bekannt, wie gerade Trüpers Zeitschrift für Kinderforschung und Heilerziehung für Schutz der Geistigarmen — auch im Heere — eingetreten ist.

Die Verfügung des preuß. Justizministeriums vom 11. Nov. 1910 vertritt den Schutz für Geistigbeschränkte (ehemalige Hilfsschüler) vor Gericht. Ich hebe eine besonders wichtig erscheinende Stelle der Verfügung heraus:

»Da geistig Minderwertige erfahrungsmäßig häufig strafbare Handlungen begehen und die Beurteilung ihrer Zurechnungsfähigkeit und ihrer Strafwürdigkeit im Strafverfahren nicht selten erhebliche Schwierigkeiten bereitet, weise ich darauf hin, daß bei anscheinend geistig minderwertigen Tätern, die eine Hilfsschule besucht haben, die dort über sie geführten Personalakten in der Regel Angaben enthalten, die für die Entscheidung der bezeichnenden Fragen von Wichtigkeit sein können, und daß deshalb in solchen Fällen die Heranziehung dieser Akten geboten erscheint.« — Leider ist weder durch das Aussehen, noch durch das Gebahren noch durch die Antworten eines Angeklagten dessen Begabung oder geistige Minderwertigkeit sicher festzustellen, und es wurde noch kein Weg zum Schutze »schwachsinniger Blender« gefunden. Namentlich erethischer Schwachsinn täuscht leider vielfach normale Begabung vor. Solche Personen sind als Zeugen gefährlich, als Angeklagte bedauernswert.

Interessant sind die Bestimmungen in verschiedenen Ländern über Aufnahme von Hilfsschülern. In Anhalt entscheidet »eine Konferenz der mit Anträgen beteiligten Rektoren bezw. Volksschulinspektoren«. Also nicht einmal Stimme hat der kindlichen Schwachsinn am besten kennende und die Verantwortung über die Hilfsschule tragende Leiter derselben? — Dieselbe Frage gilt der gesetzlichen Bestimmung für Lübeck. Dort bedarf die Aufnahme von Hilfsschülern der Genehmigung des Schulrats. Vor Erteilung derselben sind der Physikus, sowie, falls das aufzunehmende Kind bereits eine Schule besucht hat, der Leiter dieser Schule gutachtlich zu hören.

Noch weniger praktisch setzt Oldenburg fest: Die Zuweisung von Kinder in eine Hilfsschule und ihre Zurückverweisung in die allgemeine Volksschule kann nur im Einverständnis ihrer Eltern oder deren Vertreter oder auf Antrag des Schulvorstandes durch Verfügung des Oberschulkollegiums erfolgen. — Wer hat hier eigentlich die betreffenden Kinder zu prüfen? —

In Braunschweig befindet über die Aufnahme in die Hilfsschule ein Ausschuß, dem folgende Personen angehören:

1. Der Direktor der städtischen Bürgerschulen.
2. Der Inspektor der Hilfsschule.

3. Der Stadtarzt.
4. Der Schularzt der Hilfsschule.

In Österreich bestimmt »über die tatsächliche Aufnahme in die Hilfsschule auf Grund einer mit dem Kinde vorzunehmenden Prüfung eine Kommission, welcher der Leiter der Hilfsschule, der Oberlehrer der zuletzt besuchten allgemeinen Volksschule, oder der vom letzteren delegierte Klassenlehrer der zuletzt besuchten Klasse, dann ein Vertreter der Ortsschulaufsicht und der mit der Wahrung der gesundheitlichen Interessen an der Schule betraute Arzt angehören«.

Ich meine, in allen Fällen macht sich doch eine Prüfung der angemeldeten Kinder nötig. Der gegebene Mann, die Prüfung abzunehmen ist zweifellos der Hilfsschulleiter. Eine größere Zahl von Beisitzern muß die oft recht schüchternen Kinder verwirren. Meist werden die Beisitzer an sich dem erfahrenen Hilfsschulmanne beipflichten. Wozu da eine große Kommission, wozu unnötiges und lästiges Schreibwerk! — Wieder weist Frenzels Buch auf eine noch offene Frage.

Das Buch wird gewiß wieder und wieder in veränderter Form vor uns treten und von jedem Freunde geistig armer Kinder, insbesondere von jedem strebsamen Hilfsschullehrer willkommen geheißen werden.

Delitsch.

Conradt, W., Pastor, Kirche und Kinematograph. Berlin, H. Walther, Verlagsbuchhandlung G. m. b. H. 1910. 72 S.

Es ist erfreulich, daß auch die Kirche dem Kinematographen Beachtung schenkt. Conradt bietet in 9 Abschnitten recht viel konkretes Material:

1. Die Entwicklung des Kinematographen. 2. Der Spielplan des Kinematographen. 3. Die Kinematographenzensur. 4. Die Ethik des Kinematographen. 5. Das Publikum des Kinematographen. 6. Der Kinematograph als Erzieher. 7. Kirche und Kinematograph. 8. Ein neues Programm. 9. Neue Wege.

Besonderes Interesse des Erziehers verdienen das Kapitel 4, in dem Conradt die sogenannten Kunstfilms an den Forderungen des Dekalogs mißt und zu dem Ergebnis kommt: »Der Kinematograph ist also in seinen Darbietungen nicht sittlich indifferent, sondern ein Feind der Sittlichkeit«, und Abschnitt 6, der die hemmenden Einwirkungen auf die Jugendpsyche betont, aber auch die zu erwartenden guten Einflüsse bildender Films hervorhebt. Dem Ziel Conradts, eine Christianisierung des Kinematographen anzustreben, muß man voll und ganz beistimmen, wenn er darunter eine Veredlung und Hebung des Kinematographen im allgemeinen meint. Sein einseitiger Vorschlag: »Schöpfung und Verbreitung solcher Films, die den Ertrag kirchlicher Arbeit darstellen und sichern«, dürfte doch nur ein kleiner Beitrag zum großen Ziele sein. Die Schrift liefert im Kampfe gegen Kinematographenunwesen viel konkreten Stoff.

Jena.

O. Götze.

Wundt, Wilhelm, Probleme der Völkerpsychologie. Leipzig, Wiegandt. 1911. 120 S. Preis 2,80 M.

Die Schrift umfaßt vier Abhandlungen. Die erste stammt aus dem Jahre 1886 und enthält das Programm einer »auszuarbeitenden Völkerpsychologie«, jenes grandiosen Werkes, das der berühmte greise Gelehrte in den Jahren 1904—1909 fertigstellte[1]); die beiden folgenden, aus dem Jahre 1907, enthalten kritische Ent-

[1]) Völkerpsychologie. Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythus und Sitte. Leipzig, Engelmann.

gegnungen insbesondere gegen Hermann Paul, die vierte verteidigt die deutsche Psychologie gegen den gegenwärtig viel gepriesenen amerikanisch-englischen Pragmatismus. Alle vier Abhandlungen wollen »die allgemeine Stellung der Völkerpsychologie zu den historischen Geisteswissenschaften an einigen Problemen der Sprachwissenschaft und der Religionswissenschaft, die zugleich Probleme der Völkerpsychologie sind, beleuchten«.

Mit einigen wenigen Strichen will ich versuchen, die Aufmerksamkeit auf den Kernpunkt des Streites zwischen Wundt und Paul zu lenken, handelt es sich dabei doch um die entscheidende Frage, ob eine Völkerpsychologie möglich sei oder nicht. — Eigentliches Objekt der Psychologie ist der Tatbestand des psychischen Geschehens; die Seele ist nichts als die Gesamtheit aller inneren Erlebnisse. Nun gibt es unzweifelhaft unter diesen Erlebnissen solche, die einer großen Zahl von Individuen gemeinsam sind, ja, die Gemeinschaft ist Bedingung für ihre Existenz. Diese gemeinsamen Vorstellungsbildungen können wir mit genau demselben Recht als Inhalt einer Volksseele ansehen, wie unsere eigenen Vorstellungen und Gemütserregungen als den Inhalt unserer individuellen Seele. Versteht man unter »Seele« lediglich den gesamten Inhalt seelischer Erfahrungen, unter psychischen Gesetzen die an diesen Erfahrungen wahrzunehmenden Regelmäßigkeiten, so ist die »Volksseele« an sich ein ebenso berechtigter, ja notwendiger Gegenstand psychologischer Untersuchung wie die individuelle Seele. Gegenstand der Völkerpsychologie sind, im Gegensatz zur Individualpsychologie, die Erzeugnisse des Gesamtgeistes: Sprache, Mythus und Sitte, als diejenigen, die den erforderlichen Charakter allgemeiner Gesetzmäßigkeit mit dem dem individuellen wie dem Völkerleben eingeprägten Charakter geschichtlicher Entwicklung verbinden. — Hier nun setzt der Streit des »philologischen Individualismus gegen den psychologischen Kollektivismus« ein, in dem die Sprachwissenschaft in vielen ihrer Vertreter die Führung übernommen hat. Hermann Paul übt von zwei Hauptgesichtspunkten aus an der Völkerpsychologie Kritik: 1. der Begriff der Volksseele, auf den sich die Völkerpsychologie gründe, sei ein unstatthafter Begriff; es gebe eine Einzelseele, aber keine Volksseele, eine Wissenschaft von dieser Volksseele sei daher innerlich unmöglich. 2. In den verschiedenen Darstellungen der sogenannten Völkerpsychologie von Lazarus und Steinthal an bis heute seien Gesetze dieser Volksseele nicht aufzufinden. — Es gibt nach Paul also nur eine Individualpsychologie. Das seelische Leben setzt einen unmittelbaren Zusammenhang voraus, den es nur zwischen Zuständen und Vorgängen der Einzelseele gibt. Was in den Seelen anderer Individuen vor sich geht, können wir nur aus unserm eigenen Seelenleben erschließen; alles, was sich im gemeinsamen Leben ereignet, muß aus dem individuellen Seelenleben abzuleiten sein. — Der erste Satz beruht auf einer, zwar nicht offen ausgesprochenen, dennoch falschen (metaphysischen) Voraussetzung. Der unmittelbare Zusammenhang der seelischen Erlebnisse beruht darin, daß sie ohne physische Zwischenvorgänge aneinander gebunden sind — eine Voraussetzung, die nach der Vermutung Wundts auf Herbart zurückgeht — und doch ist heute allgemeine Überzeugung der Psychologie, daß alles, was unserm Seelenleben angehört, an physische Vermittlung gebunden ist. Der Zusammenhang der Zustände und der Vorgänge in der Einzelseele ist also tatsächlich gerade so gut physisch vermittelt wie der Zusammenhang der Individuen in der menschlichen Gesellschaft — allerdings ist der Zusammenhang ein anderer hier wie dort. — Gesetze der Volksseele haben sich nicht feststellen lassen? Allerdings Gesetze ganz neuer Art oder solche die auf Grund apriorischer Überlegungen diktiert werden, oder solche im Sinne von Herbarts »Mechanik der

Vorstellungen« bietet die Völkerpsychologie nicht. »Vielmehr sucht sie die in den Erscheinungen des gemeinsamen Lebens objektiv hervortretenden Gesetze auf der Grundlage gewisser allgemeingültiger psychischer Motive, die sie dem individuellen Seelenleben entnimmt, und der besonderen Bedingungen, unter denen diese Motive auf den verschiedenen Stufen der Kultur wirken, psychologisch zu interpretieren.«

Der Kampf der Völkerpsychologie gegen den einseitigen individualistischen Standpunkt, in dem sie zugleich um ihre eigene Existenzberechtigung ringt, spiegelt sich in der Erörterung der andern Fragen wieder, die Wundt herausgreift. Bei der ersten handelt es sich um das Problem des Sprachursprungs in der Erwägung: Schallnachahmung oder Lautmetapher? Dahinter verbirgt sich die Frage nach dem Ursprunge der Gemeinschaftserzeugnisse überhaupt. Die Völkerpsychologie leugnet die Berechtigung der Ansicht des Historikers, daß der Anfang der Geschichte der Anfang der Dinge sei; die Geschichte allein ist »Richterin über das, was der Mensch geworden ist«. Sie leugnet mit aller Entschiedenheit, daß die geistige Kultur von ihren primitiven Anfängen an und die Wandlungen ihrer Erzeugnisse jeweils nur von einem einzigen Zentrum, schließlich gar von einem einzigen Individuum ausgegangen seien. In der Geschichte der menschlichen Gesellschaft ist das erste nicht das Individuum, sondern die Gemeinschaft. — In dem letzten Aufsatz begibt sich Wundt auf das Gebiet der Religion. Müssen wir uns, so fragt er, um Wesen und Ursprung der Religion zu begreifen, ausschließlich an die subjektiven Erlebnisse des religiösen Einzelbewußtseins wenden? Oder hat nicht vielmehr die Untersuchung der allgemeinen religiösen Entwicklungen das Verständnis jener Sondererscheinungen zu vermitteln? Den letzten Weg beschreitet die Völkerpsychologie; gestützt auf Ethnologie und die vergleichende Religionswissenschaft geht sie den allgemeinen Bedingungen der Glaubens- und Kultusformen nach. — Noch möge bemerkt werden, daß diese vierte Abhandlung eine meisterhafte kurze Orientierung und Kritik des anglo-amerikanischen Pragmatismus enthält, dessen Verhältnisses zu den uns bekannten Richtungen der Philosophie und dessen einseitiger Wertschätzung seitens deutscher Theologen historisch-kritischer Richtung.

Kiel. Marx Lobsien.

Ruttmann, W. J., Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zur Psychologie des Zeichnens. Mit zwei Textfiguren und vier Ganztafeln. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1911. 52 S. Preis 0,80 M.

An einzelnen Arbeiten über experimentelle Untersuchungen des Zeichnens hat es in den letzten Jahren nicht gefehlt. Vielleicht läßt sich der Eifer gerade auf diesem Forschungsgebiete zum Teil durch die Bestrebungen auf künstlerischem Gebiete überhaupt erklären, vor allem durch die Bestrebungen, das Gefühl für Kunst in weiten Kreisen in richtige Bahnen zu lenken. Die Fülle der in Betracht kommenden Literatur ist heute auch für den Fachmann schwer zu übersehen, zumal die meisten Arbeiten in Zeitschriften zerstreut sind. Um so willkommener dürfte die fleißige Arbeit Ruttmanns sein, die einen klaren und übersichtlichen Bericht über das bisher Erarbeitete gibt.

Der Verfasser unterscheidet und charakterisiert fünf Untersuchungsmethoden: die statistische, monographische, ethnologische, biographische und experimentell-ästhetische Methode. Vorkommende scheinbar andere Methoden faßt er als Kombinationen aus den erwähnten fünf Methoden auf.

Eine allgemeingültige Festlegung der Entwicklungsstufen im vorschulpflichtigen

Alter kann nach Ruttmann noch nicht festgestellt werden, doch kann die Dreiteilung, wie sie zuerst von J. A. Schreuder in dieser Zeitschrift gegeben ist (Jg. VII, 1902, S. 216—229), als erstes Ergebnis betrachtet werden. Von den Stufen, die eventuell in den technischen Fortschritten wahrzunehmen sind, läßt sich ein Bild erst gewinnen auf Grund des noch zu sammelnden biographischen Materials. In der Farbenverwendung lassen sich auch wieder drei Stufen unterscheiden: dekorative Farben, Lokalfarben, Farbenperspektive. Sehr eingehend referiert der Autor über die grundlegenden Untersuchungen William Sterns über die kindliche Raumwahrnehmung.

Der zweite Abschnitt der Arbeit ist dem Zeichnen des Schulkindes gewidmet. Ruttmann hält eine Untersuchung über die Beeinflussung der zeichnerischen Veranlagung durch den bisherigen Zeichenunterricht für notwendig, bei der es sich vor allem um die Feststellung der Veränderung der bestehenden Vorstellungstypen und um die Unterschiede in der Beeinflussung durch den bisherigen und durch einen auf natürlicher Grundlage erteilten Zeichenunterricht zu handeln hätte.

Die Ausführungen über die zeichnerische Begabung berücksichtigen namentlich die Arbeiten von Kerschensteiner. Auch die übernormale Zeichenbegabung findet eingehende Würdigung, wenngleich sie erst durch die Analyse der vollen künstlerischen Betätigung ihre wertvolle Ergänzung erfährt.

An Untersuchungen über das Zeichnen der Geisteskranken fehlt es noch sehr. Das dürfte vor allem mit der alleinigen Bearbeitung des vorliegenden Materials durch die Psychiater zu rein diagnostischen Zwecken zusammenhängen. In weiteren Kreisen haben die Malmedien, auf die der Autor in diesem Abschnitt seiner Arbeit mit eingeht, allerdings Beachtung gefunden. An gründlichen Bearbeitungen fehlt es hier freilich auch noch. Auch mir scheint Katharina Schäffner mit den somnambulen Künstlern nahe verwandt zu sein; in ihren Schöpfungen vermag ich eine neue Kunstsprache nicht zu erkennen. — Besonders wichtig scheinen mir auf diesem Gebiete Untersuchungen über die Schöpfungen geisteskranker Künstler zu sein, etwa über das Werk des Münchener Malers Ludwig Schmidt-Reute, der anerkannt bedeutendes geleistet hat, oder auch des Schweden Josephson, von dem eine ganze Anzahl Zeichnungen aus der Zeit kurz nach dem Ausbruch seiner Geisteskrankheit erhalten sind.

Zur Frage der Ontogenese und Phylogenese liegt schon allerhand gutes Material vor, das auch zu Schlüssen berechtigt, dahin lautend, daß das Kind die gleichen Entwicklungsstufen durchläuft wie sie die Völker in ihrer Kindheit durchlaufen haben. —

Eine einheitliche Versuchsweise, »die einer wirklich nach jeder Richtung korrekten und allseitigen Untersuchung könnte zugrunde gelegt werden« (S. 35), haben wir noch nicht, darum zieht Ruttmann auch die kritische Analyse produktiver Kunstleistungen heran, um einen allgemeinen Vergleich zu ermöglichen. Ihre ganze Bedeutung wird die Ästhetik allerdings erst dann für die Analyse der zeichnerischen Vorgänge erlangen, wenn sie sich aufbaut auf die tatsächlichen Ergebnisse der Psychologie. Sehr wichtig für diese Analyse ist die Untersuchung der geometrisch-optischen Täuschungsfehler, über die eine reiche Literatur bereits vorhanden ist, die von Ruttmann eingehend gewürdigt wird.

Eine direkte Analyse des Zeichenvorgangs hat Albien zu geben versucht. Sie wird vom Verfasser der vorliegenden Schrift sehr hoch eingeschätzt.

Die Entwicklung einer vorläufigen Theorie des Zeichnens hält der Verfasser auf Grund des bisher vorliegenden Materials wohl mit Recht für unmöglich,

doch glaubt er, feststellen zu können, »daß das Problem des Zeichnens für die Psychologie einen hohen methodologischen Wert besitzt und eine Psychologie des Zeichnens diesen nur zu erhöhen vermöchte, abgesehen von der vorläufig nicht zu umgrenzenden Bedeutung einer psychologischen Analyse der graphischen Ausdruckstendenzen für die systematische Psychologie« (S. 45).

Für die weitere Forschung auf dem Gebiete der Psychologie des Zeichnens hat Ruttmann uns mit dieser Arbeit einen sehr schätzenswerten Beitrag geliefert.

Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

Experimentelle Tierquälerei an medizinischen Instituten Bayerns (1900—09). Mit einem Anhang: Versuche an Menschen in Krankenhäusern. Herausgegeben vom Verein gegen Vivisektion und sonstige Tierquälerei in München. München, Kommissionsverlag von A. Buchholz, 1910. 88 S.

Siebenter Jahresbericht der Anstalt für Epileptische zu Nieder-Ramstadt bei Darmstadt. 1. April 1907 bis 31. März 1910. Darmstadt, C. F. Wintersche Buchdruckerei, 1911. 80 S.

Enthält neben den Berichten usw. einen Aufsatz vom Anstaltslehrer Sames über »Das Spiel in der Anstaltserziehung«. (S. 24—30.)

Anton, G., Psychiatrische Vorträge für Ärzte, Erzieher und Eltern (Zweite Serie). Berlin, S. Karger, 1911. 77 S.

Sixty-third annual report of the trustees of the Massachusetts School for the feeble-minded ab Waltham. Boston, Wright & Potter Printing Co., 1911. 49 S.

Lorentz, Friedrich, Über Resultate der modernen Ermüdungsforschung und ihre Anwendung in der Schulhygiene. Hamburg, Leopold Voß, 1911. 51 S.

Jugendpflege. Erlaß des Kgl. Preuß. Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 18. Januar 1911. Halle, Buchhandlung des Waisenhauses, 1911. 14 S. 0,15 M.

Peper, W., Jugendpsychologie. Pädagogisches Unterrichtswerk zunächst für höhere Lehrerinnenseminare und ähnliche Anstalten. Erster Teil. Für das erste Jahr. Mit 10 Abbildungen im Text. Leipzig. B. G. Teubner, 1911. VI u. 181 S. Geb. 2,20 M.

Ders., Beobachtungen und Untersuchungen aus der Jugendpsychologie. Quellenhefte für den Unterricht in der Pädagogik zunächst für usw. Erstes Heft. Mit 4 Figuren im Text. Ebenda. IV u. 70 S. Geh. 0,80 M.

Foerster, F. W., Schuld und Sühne. Einige psychologische und pädagogische Grundfragen des Verbrecherproblems und der Jugendfürsorge. München, C. H. Beck (Oskar Beck), 1911. V u. 216 S. 3,50 M.

Volksgesundung durch Erziehung. Monatshefte für Lebenserziehung in Haus Gesellschaft, Staat, Schule und Kirche. Herausgeber: Friedrich Zimmer. Berlin-Zehlendorf, Mathilde Zimmer-Haus, G. m. b. H., 1911. Jahrgang (12 Nummern) 5 M. Einzelheft 0,60 M.

Mejía, José M. Ramos, Historia de Sarmiento, El Monitor. Año XXIX, Nr. 459. Buenos Aires, Rodríguez Penna 953, 1911. 285 S.

Ubbelohde, Otto, Zweiundzwanzig Federzeichnungen. Vorzugsdrucke, herausgegeben auf Veranlassung der Abteilung für Kunstpflege im Leipziger Lehrerverein. Leipzig, K. G. Th. Scheffer. 3. Aufl. 1,40 M.

Ettmayr, Anton, Mein Lesebuch, ein Buch für Schule und Haus. Mit Bildern von Otto Ubbelohde. Erter Teil: Unterstufe. Ebenda. 88 S. 0,90 M. Einführung, 8 S., 0,10 M.

Loewenberg, J., Aus der Welt des Kindes. Ein Buch für Eltern und Erzieher. Leipzig, R. Voigtländer, 1911. 192 S.

Bericht über die Verhandlungen des Allgemeinen Fürsorge-Erziehungs-Tages am 23.—27. Juni 1910 zu Rostock. Berlin, Carl Heymann, 1910. 144 S. 2 M.

Grosch, H., Der Familienabend. 4 Hefte. Lanngensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1908—1911. 0,25 M, 0,25 M, 0,45 M, 0,80 M.

Eickhoff, J., Rechtschreibelehre in konzentrischen Kreisen. Ebenda.

Adolf Diesterweg, Darstellung seines Lebens und seiner Lehre und Auswahl aus seinen Schriften. Herausgeg. von E. v. Sallwürk. Bd. 36 der Bibliothek päd. Klassiker. I. Bd. 2. Aufl. Ebenda. CXXXVI u. 375 S. 3,50 (4,50) M.

Budde, Gerhard, Versuch einer prinzipiellen Begründung der Pädagogik der höh. Knabenschulen auf Rudolf Euckens Philosophie. Ebenda 1911. 99 S. 2 M.

Ders., Die freiere Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe der höh. Knabenschulen. Ebenda 1910. 23 S. 0,45 M.

Pädagogisches Magazin. Ebenda 1911.

Heft 417. Jonescu, Rumänisches Schulwesen. 133 S. 1,75 M.

„ 422. Raecke, Die Behandlung nervöser Schulkinder. 13 S. 0,20 M.

„ 425. Flügel, O., Zwei Seelen wohnen ach! in meiner Brust, die eine will sich von der andern trennen. Ein Gang durch die neuere Philosophie. 39 S. 0,50 M.

„ 426. Cordier, Leopold, Die religions-philosophischen Hauptprobleme bei Heinrich Pestalozzi. VI u. 82 S. 1 M.

„ 427. Berninger, Johannes, Über Elternabende und deren Bedeutung in unserer Zeit. 18 S. 0,25 M.

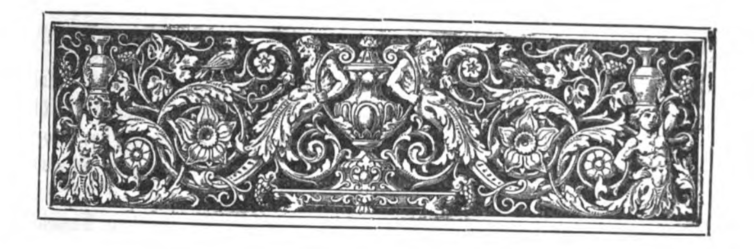
„ 433. Hahn, Robert, Die psychologischen Grundlagen der sittlichen Erziehung. 30 S. 0,40 M.

„ 434. Schön, Friedr., Kant und die Kantianer in der Pädagogik. 42 S. 0,60 M.

Weiße-Kreuz-Schul-Hefte. Heft 1—4. Hannover, Verlag von Papiervoss. Neben 56 Seiten Schreibpapiers auf vier Druckseiten Beiträge zur Volksgesundheitspflege enthaltend (von Dammann, von Drigalski, Seebaum u. a.)

Dickhoff, E., Die Reformbestrebungen auf dem Gebiete der Schulhygiene, der Erziehung und des ersten Jugendunterrichts. Leipzig, B. G. Teubner, 1911. VI u. 125 S. Geh. 1,80 M.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Lehrplan und Jugendkunde.

Vom Herausgeber.

III.[1])

»Der erste[2]) Deutsche Kongreß für Jugendbildung und Jugendkunde«, der am 6.—8. Oktober d. J. in Dresden unter dem Vorsitze von Prof. Cordsen, Direktor eines Lehrerinnenseminars in Hamburg, tagte, verhandelte am ersten Tage über die »Arbeitsschule« und damit über eine schwerwiegende Grundfrage des Lehrplanes. Oberstudienrat Kerschensteiner, München, hatte das Referat und der Leipziger Mädchenschuldirektor Prof. Dr. Gaudig das Korreferat über »den Begriff der Arbeitsschule«, woran sich dann noch eine Reihe von Referaten über Einzelfragen dieses Problems reihten.

Da alle diese Arbeiten auch zugleich etwas Jugendkundliches bedeuten sollen, dürfte es sich verlohnen, daß wir hier in einem besonderen Artikel Stellung zu dem Problem nehmen.

Kerschensteiner ist, wenn nicht Pfadfinder — denn die Philanthropen, Pestalozzi, Fröbel, Ziller und seine ganze Schule, insbesondere O. W. Beyer u. a. gingen ihm voran —, so doch ein Haupt-

---

[1]) Vergl. Jg. XVI, 1911, 11, S. 369—384.

[2]) »Erster Deutscher Kongreß?« so wurde ich in Dresden von mehreren Seiten gefragt und wird auch wohl mancher Leser fragen. Ich glaube, darüber eine allgemeine Antwort schuldig zu sein, muß sie aus verschiedenen Gründen aber hinausschieben bis zum Schlusse dieses Aufsatzes im nächsten Heft.

bahnbrecher auf dem Gebiete gewesen, was hier in Frage steht. Er hat den Lehrplan der Münchener Volksschule nach diesem Prinzip reorganisiert und hat bereits in der Literatur zahlreiche Beiträge über diesen Gegenstand geliefert.[1]) Was er in Dresden sagte, ist also im wesentlichen nichts Neues, sondern nur eine knappe Zusammenfassung seiner früheren Ausführungen.

Ich will nun zunächst versuchen, die Hauptgedanken Kerschensteiners wiederzugeben, um daran einige Bemerkungen zu knüpfen, die als Fortsetzung meiner beiden früheren Artikel unsere Stellung zu der ganzen Frage kennzeichnen.

Kerschensteiner erblickt in dem Staate mit Hegel und wie Hegel sich ausdrückt »das sittliche Universum«. »Der Staat soll der freien Gestaltung der sittlichen Persönlichkeit die Wege ebnen.« »Das Staatswesen verkörpert in seinen Zielen und Einrichtungen den sittlichen Gedanken« und »ist ein höchstes äußeres sittliches Gut. Es ist die Voraussetzung dafür, daß der Einzelne zum höchsten inneren sittlichen Gut, zur rechten Gesinnung der sittlichen freien Persönlichkeit gelangen kann. Ja, der Einzelne findet geradezu in dem Dienste der zeitlichen Verwirklichung dieses Staatsideales nicht bloß seine schönste und würdigste Betätigung, sondern auch die beste Gelegenheit zu seiner eigenen sittlichen Vollendung. Allerdings ist dieser Staat ein »Idealstaat«. »Der gegebene Staat«, das ist seine zweite Voraussetzung. Für Kerschensteiner »bewegt derselbe sich um so eher in der Richtung zum idealen sittlichen Gemeinwesen, je mehr durch die öffentliche Erziehung die Erkenntnis sich verbreitet, daß das höchste sittliche Gut und das höchste äußere in wechselseitiger Bedingtheit stehen«. Für K. ergibt sich nun, daß die »wissenschaftliche Festsetzung des Staatszweckes« auch »die wissenschaftliche Festsetzung des Volksschulzweckes« von selbst ist. Der Zweck aber des gegebenen Staates ist ein zweifacher: »zunächst ein egoistischer, nämlich die Fürsorge um den inneren und äußeren Schutz und um die leibliche und geistige Wohlfahrt seiner Staatsangehörigen; dann aber ein altruistischer, die allmähliche Herbeiführung des Reiches der Humanität in der menschlichen Gesellschaft durch seine eigene Entwicklung zu einem sittlichen Gemeinwesen und durch die Betätigung seiner Kräfte in der Gemeinschaft der Kultur- und Rechtsstaaten.«

---

[1]) U. a. Grundfragen der Schulorganisation. Leipzig, B. G. Teubner, 1904. — Die Schule der Zukunft — eine Arbeitsschule. Im »Säemann«, Februarheft 1908. Über eine zweckmäßige Gestaltung des ländlichen Schulwesens. Deutsche Schule, 1908, Heft 3.

»Wenn ich«, so sagt Kerschensteiner, »demnach sage: Zweck der öffentlichen Volksschule (wozu natürlich auch die Fortbildungsschule gehört) ist, die nachwachsende Generation so erziehen zu helfen, daß sie dieser doppelten Aufgabe sei es durch Gewöhnung allein, sei es durch Gewöhnung und Einsicht nach Maßgabe der vorhandenen Begabung dient, so ist damit nichts weniger als ein utilitarisches Ziel aufgestellt, sondern in letzter Linie ein im höchsten Maße ethisches. Indem ich dann den Menschen, der dieser doppelten Aufgabe dient, einen brauchbaren Staatsbürger nenne, bezeichnete ich in aller Kürze als Zweck der öffentlichen Schule des Staates und damit als Zweck der Erziehung überhaupt, brauchbare Staatsbürger zu erziehen. Aus diesem Zwecke ergeben sich die Aufgaben der Schule, aus den Aufgaben folgt die Organisation derjenigen Schule, die wir mit dem Begriff »Arbeitsschule« bezeichnen. Die Wege und Methoden aber, die einzelnen Aufgaben ganz oder teilweise durch eine Schule zu lösen, hängen von den äußeren und inneren Verhältnissen ab, unter welchen die leibliche und geistige Entwicklung des Zöglings vor sich geht. Aus der Gesamtheit dieser Zwecke, Aufgaben, Wege und Methoden folgt jener Begriff der Schule des modernen Staates, den ich mit dem Worte »Arbeitsschule« bezeichne. In der Verfolgung der Aufgaben und Organisationen, die aus dem von mir geforderten höchsten Zweck der Volksschule sich ergeben, wird sich zugleich zeigen, daß aus diesem höchsten Zwecke auch alle übrigen berechtigten Absichten und Zwecke der Erziehung abgeleitet werden können, daß er also zugleich auch der ganze Zweck der öffentlichen Erziehung ist.«

Es ist notwendig, daß wir diese Begründung der Arbeitsschule, oder ich will vielmehr sagen, diese einseitige Begründung der Aufgabe der Schule, wie des Schulzweckes überhaupt, weil die Arbeitsschule die grundlegende der modernen Bewegung sein soll, etwas genauer besehen, und ich bedaure, mich dieser Begründung gegenüber ablehnend verhalten zu müssen, so sehr ich die großen Verdienste Kerschensteiners, seine eminent praktische Begabung und seinen gesunden realen Blick anerkennen und einen guten Teil seiner Reform des alten Schulunterrichtes gutheißen muß.

Die Wirklichkeit in der ganzen geschichtlichen Entwicklung, wie auch die Theorien der Rechts- und Staatswissenschaft, stehen im Widerspruch mit der Hegel-Kerschensteinerschen Lehre, daß der Staat das sittliche Universum und mithin der Inbegriff aller Ethik und Kultur und damit auch der Inbegriff aller Erziehungs- und Unterrichtsideale sei.

Der Staat ist nur *ein* Menschenverband. Er ist vorwiegend nur auf *Macht* begründet und hat insbesondere die Aufgabe des Landesschutzes nach außen und des Rechtsschutzes nach innen. Er bildet gewissermaßen nur den Rahmen, in dem sich die volle Kultur entfalten kann. Es gibt große Kulturgebiete, in die sein Arm nicht hineinreicht und auch nicht hineinreichen darf, denn sonst würden diese Kulturgebiete politisch, d. h. den nach Macht und Gewalt strebenden Interessen, dienstbar gemacht werden. Es sei nur einiges aufgezählt:

Die *Familie* ist ein Menschenverband, wo der Staat nur die rechtliche Form sanktioniert, durch Gesetze, standesamtliche, meldeamtliche und ähnliche Einrichtungen ihre Formen schützt, in erziehlicher Beziehung ihr allerdings einen Schulzwang auferlegt, der aber zunächst weniger aus sittlich idealen Beweggründen hervorgegangen ist, als aus dem Interesse, daß der Staat zu seiner Kräftigung und Machtentfaltung ein besser geschultes Volk brauche. Auch die höheren Staatsschulen sind in der Hauptsache wieder aus dem Staatsbedürfnisse hervorgegangen, tüchtige Offiziere und Beamte für seine eigenen Zwecke zu haben. Noch vor kurzem hatte der Staat nur für 4% der sogenannten höheren Mädchen gesorgt, eben weil die Mädchen keinen so großen Staatswert besitzen, und in erster Linie sind wohl die unversorgten Staatesbeamtentöchter die Hauptursache, daß die höhere Mädchenschulbildung endlich in Fluß gekommen ist. Im übrigen wird jeder sich wohl mit allem Nachdruck dagegen wehren, wenn der Staat weiter eingreifen wollte in das innere Heiligtum der Familie, ja auch nur in das wirtschaftliche Leben derselben.

Ebenso ist es mit der *Kirche*. Das Staatskirchentum wird sowohl von tiefempfindenden Rechtsstehenden, wie erst recht von allen Linksstehenden als ein innerer Schade für unser Volksleben empfunden. Die Religion und die Moral wird eben durch das Staatskirchentum äußeren Machtzwecken, den sogenannten politischen Zwecken, dienstbar gemacht und kann dadurch entweiht werden. Auf dem religiös-sittlichen Gebiete gibt es Tiefen, in die das Machtgebot des Staates einfach nicht hineinreichen kann, so sehr auch jeder wünschen wird, daß der Staat jedem Übergriff von religiösen Gemeinschaften in das politische Leben mit seiner ganzen Machtfülle entgegentritt. Wir kranken ja leider in Deutschland schwer genug daran.

Selbst die sogenannte *bürgerliche Gemeinde* ist nicht einfach ein Glied des Staates. Der Kreis, der den Inbegriff des Staates bezeichnend abgrenzt, schneidet nur den der bürgerlichen Gemeinde. Wenn es anders wäre und die Volksschule in München also nicht



Gemeinde-, sondern Staatsschule wäre, so würde Kerschensteiner in Bayern auf weit größere Schwierigkeiten gestoßen sein, als es ohnehin dort schon der Fall ist.

Erst recht fällt der Begriff des Staates nicht zusammen mit dem der Nation, des Volkes. Schon äußerlich sind Volks-, Sprach- oder Staatsgrenzen durchaus verschieden, aber innerlich birgt das Volk zahllose Kulturschätze in seinem Schoße, mit denen der Staat als solcher nichts zu schaffen hat. Selbst der Begriff des Reiches fällt in Deutschland nicht mit dem des Staates zusammen. Das Reich hat andere Zwecke und Aufgaben, wie die Einzelstaaten.

Aber auch viele zahllose andere Vereine und Verbände wirtschaftlicher wie geistig-sittlicher Art haben weiter nichts mit dem Staate zu schaffen, als daß der Staat sie äußerlich überwacht, damit sie keine Friedensstörer nach innen und außen werden.

Alle diese Menschenverbände oder Sozietäten sind also keine konzentrischen Kreise inmitten dem des Staates, sondern sie bilden alle untereinander und mit dem Staate exzentrische Kreise, so daß nur Abschnitte einander decken.

Wollen wir nun ein Erziehungsziel aus diesen äußeren menschlichen Organisationen ableiten, dann muß es geschehen aus dem Wesen aller dieser sittlichen Menschenverbände heraus. Es muß dann ein vielseitig kulturelles und nicht ein staatsbürgerlich einseitiges werden.

Mit dieser Zielsetzung und Zielbegründung hängen nun manche andere praktische Einseitigkeiten und Übertreibungen bei Kerschensteiner zusammen, die ihm denn auch eine reichlich starke Gegnerschaft verschafft haben, zum Schaden der guten Sache an und für sich, die er vertritt. —

Wir haben hier wieder eine von den vielen Erscheinungen des modernen geistigen Lebens, wo eine Frage ohne Zweifel in origineller, hervorragend gründlicher Weise mit Aufwendung großer Energie erörtert und verwirklicht wird unter Außerachtlassung der ganzen voraufgegangenen Entwicklung.

Vor einem Jahrzehnt hatten wir dieses selbe Problem unter dem Schlagwort »Sozialpädagogik«. Die Frage war in demselben Maße einseitig gestellt, ohne Berücksichtigung der pädagogisch-wissenschaftlichen Vorarbeiten und der historischen Entwicklung. Was ich darum seinerzeit gelegentlich und in verschiedenen Abhandlungen[1]) dazu ge-

[1]) Die Schule und die sozialen Fragen unserer Zeit. Gütersloh, C. Bertelsmann, 1890/91. — Die Familienrechte an der öffentlichen Erziehung. 2. Auflage. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1893. — Schule und Gesellschaft. Jahrb. d. V. f. wissensch. Päd. 1890.

sagt habe, muß ich darum hier an dieser Stelle bei dem Kerschensteinerschen Problem aufs neue wiederholen, u. a. daß alle diese Fragen sehr klar und bestimmt erörtert und scharf abgegrenzt worden sind, schon im Jahre 1849 von Mager und im Jahre 1869 von Dörpfeld in seinen »Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassung«. Er hat damals schon dargelegt, daß das Ziel der Erziehung und der Inhalt des Unterrichtes nicht festgelegt werden kann bloß vom Standpunkte des Individuums aus, denn wenn man mit der Pestalozzischen Forderung der »harmonischen Entwicklung aller Kräfte und Anlagen« z. B. von Deutschland nach China gehen würde, so würde dort die Frage einen wesentlich andern Inhalt bekommen. Es müßten darum zu diesen individualen Forderungen soziale kommen in dem Sinne, wie ich sie schon oben angedeutet und in meinen ersten Artikeln weiter ausgeführt habe. Es kann mithin nicht heißen: Individualpädagogik oder Sozialpädagogik, sondern es muß wissenschaftlich exakt heißen: Individual- und Sozialpädagogik, so daß der zehnjährige pädagogische Krieg zum guten Teil ein solcher um falsche Gegensätze war und darum so lange nicht zum Frieden gelangen wollte.

Die sozialen Forderungen müssen an Erziehung und Schule zudem in demselben Maße einen harmonischen Charakter tragen wie die individualen, das heißt mit anderen Worten: Der Staat allein kann den Inhalt der Erziehung nicht bestimmen, und staatsbürgerliche Erziehung mit Erziehung schlechthin zu identifizieren, ist eine theoretisch verwerfliche Einseitigkeit, obgleich ja die Praxis und die weiteren Ausführungen des Lehrplanes bei Kerschensteiner zeigen, daß doch noch aus vielen anderen Quellen er sich sein Lehrplanmaterial zufließen läßt, wenn er es auch in seiner theoretischen Begründung verwirft.

(Schluß folgt.)

---

2. Gedanken zur Abteilung »Hilfsschule« der Internationalen Hygiene-Ausstellung Dresden 1911.

Von **Kurt Lehm**, Dresden.

Jeder Ausstellungsbesucher, sei er fürs Ganze im allgemeinen oder auch nur für eine Abteilung im besonderen interessiert gewesen, wird sich vor Eintritt in die Hallen mit Erwartungen getragen haben, und beim Anblick der zur Orientierung und Vertiefung aufgesuchten Sonderabteilungen werden ihm Erinnerungen an früher gesehene Ausstellungen derselben Spezies aufgetaucht sein. So mag manchem der erhebende Gedanke gekommen sein: Wie haben wir's so herrlich weit gebracht; andre sind von dannen gegangen mit der Erkenntnis, daß noch viel bis zum Ziele fehle und eine arbeitfordernde Zukunft bevorstehe. Der eine fand sein Interessengebiet

bei allen vertretenen Nationen vorhanden und konnte vergleichen und Schlüsse ziehen, andere mußten sich mit einer einzigen Koje abfinden. Die Koje für die Hilfsschulleute befand sich in Halle 15. Ihr Gegenüber war die Koje »Unterricht«, die mit ihr insofern korrespondierte, als dort u. a. die Stimmbildungsmethoden von Professor Eduard Engel-Dresden und Dr. Seydel-Leipzig vertreten waren, die erstere durch einige Schriften, die letztere unter einem großen Aufwand von Modellen, Bildern, Zeichnungen, Grammophon usw. Bilder zum Unterricht nach der Seydel'schen Methode fanden sich auch in der Hilfsschulabteilung.

Die Hilfsschulausstellung war in einer Koje von der Größe eines zweifenstrigen Mittelzimmers mit etwa fünf Meter Tiefe untergebracht und machte einen recht bescheidenen Eindruck. An den drei Wänden hingen Tafeln und Bilder, darunterhin zogen sich Panele, die mit Erzeugnissen des Werk- und Handfertigkeitsunterrichts belegt waren, und der hufeisenförmige Tisch wurde im wesentlichen von Mappen, Heften, dann auch von Ergebnissen des Werk- und Handarbeitsunterrichts, sowie von einigen Lehrmitteln bedeckt. Vor dem linken Tischende stand ein Glaskasten mit Apparaten zur Untersuchung der Hilfsschulkinder, vor dem rechten ein Pult, auf dem eine Übersicht über die Krankheiten und körperlichen Eigentümlichkeiten, die bei 700 Hilfsschulkindern der Stadt Hannover durch den Hilfsschularzt Dr. med. Bollhagen festgestellt sind, ausgelegt war. Daneben befand sich noch ein Stereoskop der Firma Ernemann-Dresden mit Einzeltypen von Hilfsschulkindern.

Diesem Überblick mögen nun Einzelschilderungen folgen. Ich halte mich dabei an die oben gegebene Gruppierung, wenn sie auch eine nur äußerliche ist.

A. Bilder:

I. Das Hilfsschulkind (Arbeit, Erholung, gesundheitliche Überwachung).

Meißen: 1. Zimmerturnen. 2. Im Schulgarten. 3. Typen-Lesen. 4. Kleider-Reinigen. 5. Schülerarbeiten. 6. Pause im Schulhofe (Kinder spielen). 7. Auf dem Unterrichtsgang. 8. Milchfrühstück. 9. Waschen im Flur. — Hilfsschülertypen.

Linden bei Hannover: Kinder bei der Gartenarbeit.

Halle: Im Schulgarten, Beschäftigung am Sandhaufen, Kindertypen.

Hannover (Schulmuseum): 1. Körper-Übungen im Zimmer. 2. Ärztliche Untersuchungen. 3. Zweiundzwanzig charakteristische Typen. 4. Kinder an der Hobelbank, beim Formen, bei der Papparbeit. 5. Sechs Klassenbilder.

Hilfsschulkinder bei der Arbeit: Hameln a. W., Halle a. S., Linden, Zeitz, Dortmund (Nachmittagsbeschäftigung), Erfurt (Stäbchenlegen, Flechten, Falten, Formen im Anschauungsunterricht, Papparbeit, Naturholzarbeit, Handarbeit, Schreiben, Lesen in der selbstgeschriebenen Fibel, Schreiblesen, Zeichnen).

Klassenbilder aus den Hilfsschulen zu Hannover, Halberstadt, Wandsbeck, Typen der Hilfsschule in Bonn, Hamburg (56 Bilder im Stereoskop).

Hannover: Sprachheilunterricht in der Hilfsschule I.

Atmungstechnik: Übungen der Atmungsmuskulatur bei der Heilung des Stotterns. Tiefatmen mit Benutzung des Sprechschlauches, ungleichmäßiges Tiefatmen, Tiefatmen mit Benutzung der Hanteln, Tiefatmen mit Benutzung des Turnstabes (Arme nach dem Rücken, Stab durchziehen), Atemhaltung unter Freilegung des Brustkorbes (Hände liegen geschlossen hinter dem Kopf), erste Anleitung zu den Atemübungen, Messung der Respirationsgröße mit dem Spirometer.

Sprachtechnik: Heilung des Stammelns. Übung der Artikulationsmuskulatur bei den Lauten f, k, r, sch. Heilung des Lispelns. Heilung des Näselns bei Gaumendefekten. Übungen der Artikulationsmuskulatur bei Gaumenlähmungen und Gaumenspaltungen. Vokalisation mit dem Nasenhörrohr, Vokalisation mit dem Nasenhörrohr in Verbindung mit dem Waldenburg'schen Pneumatometer.

Seh- Hör-Unterricht für schwerhörige Kinder. Übungen des Ablesens vom Munde in der Seitstellung, Frontstellung, mit verdecktem Munde.

Praktische Atemgymnastik und Stimmbildung, ausgeführt in der Hilfsschule I, in Sprachheilkursen der Stadt Hannover. Zusammengestellt von Alb. Bohrisch, Hilfsschullehrer und Leiter städtischer Sprachheilkurse. (Nach Dr. Seydel-Leipzig).

II. Das Hilfsschulhaus.

Hilfsschulgebäude Braunschweig (Turnsaal), Hannover II, Leipzig, Dortmund, Frankfurt a. M., Hamburg-Borgfelde (Entwurf), Königsberg, Caternberg bei Düsseldorf, Stettin. Manchem Bilde ist der Grundriß beigegeben.

Innen-Ansichten der Hilfsschulgebäude in Königsberg, Braunschweig, Hannover, Dortmund.

III. Bemerkungen:

Es ist meines Erachtens ein nicht besonders glücklicher Gedanke, unsere Hilfsschulkinder in »Typen« der Öffentlichkeit vorzustellen. Es hat auch die Schule der geistig gesunden Kinder körperlich Sieche, körperlich Entstellte, dagegen fehlt es auch in der Hilfsschule nicht an recht wohl entwickelten, hübschen, netten Kindern. Diese Typendarstellungen sind für den Fachmann nicht ohne Interesse, aber Eltern und Laienpublikum werden dadurch irre geführt; es bildet sich immer mehr die Meinung heraus, Schwachsinn müsse stets mit von der Norm abweichenden Erscheinungen verbunden sein; außerdem sind diese Typenbilder dazu angetan, Eltern abzuschrecken, ihr Kind der Hilfsschule zu überweisen; eine Angst vor der Hilfsschule wird groß gezogen, wie sie infolge falscher oder einseitiger Orientierung vor der Anstaltserziehung geistig Zurückgebliebener besteht. In dieser Beziehung haben die Typen im Stereoskop besonders nachteilig gewirkt. »Um Gotteswillen«, sagte eine Dame abwehrend zu einer andern, »sehen Sie nicht dort hinein, lassen Sie die ganze Ecke, das ist nichts Erfreuliches!« Die »Klassenbilder« waren die rechten Ausstellungsobjekte; vor allem aber erregten die Bilder ungeteilte,

freudig stimmende Anteilnahme, die die Kinder in ihrem Schulleben, bei Arbeit und Erholung zeigten. Es ist wohl auch bei den Bildern, die eine Tätigkeit nur markierten (Kinder beim Schreiblesen), die Absicht gewesen, freundliche Klassenbilder anstatt des »Typs« zu zeigen.

Freudig überrascht hat mich unter den Arbeitsbildern eins mit der Aufschrift: Lesen in der selbstgeschriebenen Fibel. Die Lesebuch- und Fibelfrage muß für die Hilfsschule als noch nicht gelöst betrachtet werden. In der Normalschule macht sich die Bestrebung »Los von der Fibel« immer bemerkbarer, für die Hilfsschule kann man diese Forderung mit einer ganzen Reihe unabweisbarer Gründe erhärten, wir können uns z. B. auf keinen Fall gängeln lassen von einer Fibel; läßt sich aber der Fibelweg nicht einhalten mit Rücksicht auf sprachliche Eigenheiten der Kinder, dann ist auch die stoffliche Gliederung für das Lesen nicht geeignet, Vorausnahmen, Zurückstellungen sind unvermeidlich. Das Verfahren des Erfurter Kollegen bedeutet einen Vorstoß in dem Bestreben nach einer individuellen Hilfsschulfibel. Wundern mußte man sich, daß von der reichen Hilfsschulliteratur so wenig ausgelegt war. Die Fibel von Bargmann und Hoffmann-Meißen lag aus, Fuchs und andere Lesebuchwerke hätten gewiß Interesse erregt.

Mystisch-ärztehaften Eindruck machten zum Teil die Bilder vom Sprachheilunterricht in der Hilfsschule I zu Hannover. Eine so wichtige Rolle spielen die Instrumente im Sprachheil- und Stimmbildungsunterricht sowie in der Atemgymnastik doch nicht, daß sie durch bildliche Darstellung ihrer Verwendung hätten in den Vordergrund gedrängt werden müssen. Wir wollen nicht als »halbe Ärzte« gelten. Auch fehlte zu dem Kapitel Sprachheilunterricht, Stimmbildungsunterricht, Atemgymnastik die einschlägige Literatur.

Wie ich schon eingangs erwähnte, war die Hilfsschulausstellung links durch einen Glaskasten mit ärztlichen Instrumenten flankiert. Es sei mir gestattet, gleich in diesem Zusammenhang darüber kurz zu berichten. Sein Inhalt war folgender:

1. Farbkreisel zur Bestimmung der Reiz- und Unterschiedschwelle für die Intensität oder Qualität einer Lichtempfindung.
2. Haarästhesiometer nach Frey zur Feststelluug der Schmerzpunkte.
3. Metallstäbchen zur Untersuchung der Haut nach Kältepunkten.
4. Ästhesiometer nach Spearmann zur Bestimmung der Raumschwelle des Tastsinnes.
5. Registrier-Apparat.
6. Schleudervorrichtung für unographische, tachitoskopische und Reaktionsversuche.
7. Sphygmograph nach Lehmann zur Pulsuntersuchung.
8. Pneumograph nach Lehmann zur Atemuntersuchung.
9. Cardiograph zur Untersuchung des Herzspitzenstoßes.
10. Carotiskapsel für die Halsschlagader.
11. Einfache Zeitmarke $1/_5$ Sekunde für Zeitprüfungen.
12. Elektrisch-magnetische Stimmgabel für genaue Zeitprüfungen.
13. Marey'scher Tambour-Schreibapparat.

14. Einfacher Markiermagnet.
15. Reaktionstaster zum Gebrauch für Reaktionsversuche mit optischer und akustischer Reizung.
16. Ergograph nach Mosso für Ermüdungsmessungen.
17. Kephalometer für Schädelmessungen.
18. Hörmuscheln für schwerhörige Kinder.

Für Nichtfachleute liegt beim Anblick der Instrumente der Gedanke nicht fern, daß sie wohl der Lehrer zur Untersuchung der Kinder verwende. Vom Zweck dieser Untersuchungen liegt eine Erklärung nicht bei. Wohl aber möchte der Fachmann wünschen, daß die Instrumente im Arztzimmer jeder Hilfsschule sich befänden, eine notwendige wertvolle Ergänzung zu dem sonstigen Instrumentarium. Freilich haben die wenigsten Normalschulen ein Schularztzimmer; die in der Entfaltung begriffene Hilfsschulbewegung hat sich da und dort eins erobert, z. B. in Braunschweig. Auch sonst beweisen die Innenansichten der Hilfsschulen, daß namentlich bei Neubauten moderne Forderungen berücksichtigt werden. Die Braunschweiger Hilfsschule enthält Werkstätten, Küche, Räume zum Waschen und Plätten, Brause- und Wannenbäder. Diese Einrichtungen kehren bei andern Neubauten wieder. Leipzig fügt den Speisesaal hinzu. Sieht man die Bildermappen auf die inneren Einrichtungen der Gebäude hin durch, so kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, als leide die Hilfsschule hier und da unter Raumbeschränkung. Ein recht hübsches Schulhaus scheint die Gemeinde Caternberg ihren Hilfsschulkindern gebaut zu haben. (Keller: Heizanlage, Brausebad, Raum für Turngeräte. Erdgeschoß: 1 Lehrmittel-, 2 Klassenzimmer. Erstes Stockwerk: ebenso. Dachgeschoß: Zeichensaal, gleichzeitig Fortbildungsschulraum, Konferenzzimmer, Schuldienerwohnung. Kostenpunkt: 48 000 M). Es muß hier allerdings auch Werkstattunterricht im Klassenzimmer gegeben werden, das halte ich für bedenklich. Doch scheint es mir, als würde von dieser Einrichtung auch anderwärts Gebrauch gemacht; in der Bildermappe befand sich eine Darstellung der Hobelbankarbeit im Klassenzimmer. Meines Erachtens darf eine solche Maßnahme nur vorübergehende Dauer haben. Werkstatträume sind für eine Hilfsschule unentbehrlich.

B. Tafeln.

I. Statistik: Hilfsschülerzahl, Entwicklung des Hilfsschulwesens.

1. Übersicht über die Entwicklung des Hilfsschulwesens in Preußen: Hilfsschule.
2. Übersicht über die Anzahl der Schüler in den Hilfsschulen Hannovers.
3. Übersicht über die Entwicklung des Hilfsschulwesens in Deutschland.
4. Darstellung des Verhältnisses zwischen den normalen und den schwachbegabten Schülern der Bürgerschulen Hannovers im Schuljahr 1909/10.

Im Schuljahr 1909/10 betrug die Gesamtzahl der Schüler an den Bürgerschulen Hannovers, 32 509 = 16 728 Knaben + 15 781

Mädchen. Darunter waren 814 Schwachbegabte (2,50 %) = 392 Knaben (2,34 %) + 422 Mädchen (2,68 %). Normale Kinder 97,50 %. (1—4 von Hannover ausgestellt.)

II. Statistik, Krankheiten u. a.

1. Länge und Gewicht der Hilfsschüler. (Ziffern waren schwer, zum Teil nicht zu erkennen.)
2. Kephalogramme der Schüler A. K. u. E. Sch.
3. Übersicht über die Krankheiten, die bei 366 Kindern festgestellt sind, die von Ostern 1903—Ostern 1909 in die Hilfsschulen der Stadt Hannover aufgenommen sind. Bearbeitet auf Grund der Untersuchungen des Hilfsschularztes Dr. med. Bollhagen von W. Küster, Lehrer der Hilfsschule I, Hannover.
4. Übersicht über die hereditären Verhältnisse. Dieselben Bearbeiter wie bei 3.
5. Übersicht über die Krankheiten und körperlichen Eigentümlichkeiten, die bei 700 Hilfsschulkindern der Stadt Hannover durch den Hilfsschularzt Dr. med. Bollhagen festgestellt sind, bearbeitet von W. Küster.

Psychisch-nervöse Krankheiten:

1.	Krämpfe	20,6 %
2.	Stimmritzenkrampf	0,6 „
3.	Schreibkrampf	0,5 „
4.	Spinale Kinderlähmung	0,9 „
5.	Lähmung der Gliedmaßen	1,6 „
6.	Allgemeiner Tic	1,9 „
7.	Veitstanz	1,6 „
8.	Motorische Unruhe	8,2 „
9.	Zittern	1,4 „
10.	Friedreich'sche Krankheit	1,9 „
11.	Grimassieren	1,6 „
12.	Nächtliche Schreckzustände	4,9 „
13.	Bettnässen	2,5 „
14.	Nervenentzündung	0,7 „
15.	Gehirnentzündung	7,1 „
16.	Gehirnerschütterung	0,8 „
17.	Gehirnschlag	0,7 „
18.	Stottern	4,8 „
19.	Stammeln	23,8 „
20.	Hörstummheit	0,3 „
21.	Ohnmacht	2,9 „
22.	Schwindel	4,4 „
23.	Onanie	1,8 „
24.	Hydrozephalus	0,9 „

Infektionskrankheiten:

25.	Masern	59,7 „
26.	Scharlach	15,9 „
27.	Diphtherie	13,8 „

28.	Windpocken	6,1 %
29.	Mumps	3,8 „
30.	Stickhusten	16,1 „
31.	Cholera asiatica	0,2 „
32.	Typhus	0,8 „
33.	Tuberkulose	9,2 „
34.	Syphilis	0,7 „
35.	Lupus	0,3 „
36.	Ekzeme	9,2 „
Sonstige Krankheiten:		
37.	Bronchialkatarrh	4,0 „
38.	Chronischer Schnupfen	11,8 „
39.	Lungenentzündung	15,8 „
40.	Lungenspitzenkatarrh	5,7 „
41.	Brustfellentzündung	2,3 „
42.	Nierenentzündung	1,9 „
43.	Blinddarmentzündung	0,5 „
44.	Knochenhautentzündung	0,6 „
45.	Gelenkrheumatismus	1,4 „
46.	Äußere Augenentzündung	11,9 „
47.	Mittelohrkatarrh	19,7 „
48.	Wundrose	0,9 „
49.	Blasensteine	0,2 „
50.	Blutschwamm	0,7 „
51.	Gelbsucht	0,5 „
52.	Hautjucken	1,6 „
53.	Kopfweh mit Erbrechen	10,8 „
54.	Nasenbluten	1,8 „
55.	Drüsenanschwellung	40,1 „
56.	Skrophulose	51,3 „
57.	Blutarmut	40,9 „
58.	Unterernährung	34,5 „
59.	Brechdurchfall	6,6 „
60.	Adenoiden	24,5 „
61.	Rachitis	38,3 „
62.	Schwerhörigkeit	5,1 „
63.	Kurzsichtigkeit	8,2 „
64.	Wirbelsäulenverkrümmung	14,0 „
65.	Herzfehler	8,3 „
66.	Hernien, Eingeweidebrüche	1,7 „
67.	Phimose	1,3 „
Stigmata:		
68.	Brustkorb-Difformitäten	7,3 „
69.	Gliedmaßen- „	6,3 „
70.	Schädel- „	11,6 „
71.	Stirn- „	12,3 „
72.	Nasen- „	4,2 „

73.	Ohrmuschel-Difformitäten	17,0 %
74.	Augen- „	6,8 „
75.	Lippen- „	2,7 „
76.	Zahn- „	20,0 „
77.	Zungen- „	3,4 „
78.	Gaumen- „	10,6 „
79.	Abnorme Behaarung	1,2 „
80.	Dermoidcyste	0,8 „
81.	Dermographie	0,2 „
82.	Speichelfluß	1,1 „
83.	Linkshändigkeit	3,5 „
84.	Kryptorchismus	0,9 „

III. Hilfsschulgartenanlagen:

1. Schulgarten der Hilfsschule in Halle: Schülerbeete, Gemüsebeete, Kartoffelland, Feld zum Graben und Spielen.
2. Schulgarten der Hilfsschule in Zeitz: Obstformbäume, Beerensträucher, Schulpflanzen, Komposthaufen, Laub, Blumenbeete, Rosensträucher und Blumen, Baumschule, Giftpflanzen, Versuchs- und Anzuchtbeete, Arznei-, Handel- und Gewürzpflanzen, Erdbeer- und Himbeerbeete, Bienennährpflanzen, Korbweiden. Länge des Gartens 66 m, Breite 24 m, Flächeninhalt 1584 qm.

   Die Erzeugnisse des Schulgartens werden laut Angabe in der Haushaltungsschule für Schulpflichtige und Mädchenfortbildungsschule für Schulentlassene verbraucht.

IV. Hilfsschulkurse in Bonn:

Arbeitsplan für den dreiwöchigen Unterricht.
Arbeitsplan für den zweiwöchigen abschließenden Kursus.
Übersicht über die bis Herbst 1910 gehaltenen Hilfsschulkurse und die Zahl der Teilnehmer.

	1906	1907	1908	1909	1910
a) Vorbereitender Kursus:	43/35	30/38	41	35	46/24
b) Abschließender Kursus:	—	44	42	38	?

Gesamtzahl der Teilnehmer: 291.
Hiervon waren Lehrer: 225, Lehrerinnen: 66, Ausländer: 8.

V. Bemerkungen:

In der Darstellung der Gesundheits- bezw. Krankheitsstatistik ist eine mühereiche Arbeit geleistet worden, und wenn sie auch nur die bekannten charakteristischen Züge in der körperlichen Entwicklung und Erscheinung der Hilfsschulkinder aufs neue zahlenmäßig festlegte, ist sie darum nicht minder verdienstvoll. Aus dieser Statistik geht wieder hervor, daß die Hilfsschulkinder hinter gleichaltrigen Kameraden der Normalschule nach Gewicht und Länge zurückbleiben, daß Skrophulose, Masern, Rachitis, Blutarmut, Unterernährung, Krämpfe, Drüsenanschwellung, Adenoiden prozentual hoch auftreten. Diese Tatsachen gliedern sich den Allgemeinerfahrungen widerspruchslos ein. Interessant wäre es gewesen, wenn die Statistik unter den Sprachkranken

auch die Agrammatiker aufgeführt hätte; diese Ziffer hätte das Sprachelend in der Hilfsschule von einer neuen Seite beleuchtet.

Mit Neid habe ich auf die Zeichnungen der Hilfsschulgärten von Halle und Zeitz geblickt. Wenn unsere Großstadtkinder ein solches Stück Feld, einen solchen Garten haben könnten. Da könnten die Kinder die ganze Landwirtschaft erleben, am Ende der Ernte gäbe es ein Kartoffelfeuer, alle Winterherrlichkeiten ließen sich ins freudenarme Dasein unsrer bedauerswerten Jungen und Mädchen hineintragen. Da könnte man —: Doch stille! Leicht beieinander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume stoßen sich die Sachen. Eine Zentralschule bringt uns Großstädtern die Möglichkeit einer Erziehung im Freien nicht, auch an der Peripherie gibt es wenig günstig gelegenes, freies Land. Eins nur habe ich auf den Zeichnungen vermißt. Es sind wohl alle Beete genau beschrieben nach ihrer Anpflanzung, doch fehlen nach meiner Kenntnis die biologischen Beete, also Beete, die die Lehre vom Leben der Pflanzen veranschaulichen: Wie verhält sich die Pflanze zur Sonne, besondere Arten des Wachstums, Pflanze und Regen, die Pflanze in Wehr und Waffen gegen Feinde und Widersacher, die Pflanze und ihre Freunde usw.

C. Karten:

An Karten war nur eine Stadtkarte vorhanden; sie zeigte die Organisation des Hilfsschulwesens in Hamburg und bestimmte durch Kreise die den einzelnen Hilfsschulen zuerteilten Einschulungsgebiete. Eine wichtige Orientierungskarte fehlte, eine solche nämlich, die alle Orte Deutschlands verzeichnete, die Hilfsschulen haben. (Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Weiteres zur Frage der Fürsorgeerziehung.

I. Nochmals: »Ein hessisches Mieltschin«.

In dem Korrespondenzblatt für christliche Erziehungs- und Rettungsarbeit an der Jugend, »Der Rettungshaus-Bote«, herausgegeben von Pastor R. Kirstein, findet sich im 31. Jg., Nummer 12 (September 1911), S. 272—278 ein Aufsatz unter der Überschrift »Ein hessisches Mieltschin?«, der neben der Anmerkung des Herausgebers dieser Zeitschrift zu der Berichtigung des Herrn Lehrer Siebert, die gleichzeitig in der Zeitschrift für Kinderforschung (Jg. XVI, S. 349—354) und im Rettungshausboten (Jg. 31, S. 224—230) erschien, und neben meiner Nachschrift (so habe ich meine Äußerungen in der Zeitschrift für Kinderforschung, Jg. XVI, S. 354—355, überschrieben, und nicht »Erwiderung«, da es sich um eine solche garnicht handeln konnte) zu dieser Berichtigung einige neue Bemerkungen enthält, auf die noch mit wenigen Worten einzugehen mir gestattet sei, wobei wir selbstverständlich den »Rettungshausboten« in vollem Umfange unmißverständlich zu Worte kommen lassen wollen.

Zu meiner Nachschrift selbst sind zuvor einige Anmerkungen angebracht. Zunächst ist zum ersten Absatz der Nachschrift verwiesen auf eine Äußerung im Rettungshausboten, Jg. 41, S. 246, über die »leider meist feindselige Stellung der Zeitungen zu der Fürsorgeerziehung«. Eine solche feindselige Stellung läßt sich gewiß nicht leugnen, sie läßt sich aber auch erklären. Und da wird man wohl zu der Ansicht gedrängt, daß die tatsächlichen Mißerfolge der Fürsorgeerziehung den Zeitungen ihre Stellungnahme in ungünstigem Sinne gewissermaßen aufoktroyiert haben. Soll die Stellungnahme der Zeitungen eine günstigere werden, so kann sie es nur, indem die Fürsorgeerziehung unermüdlich Erfolge zu erringen, Mißerfolge aber zu verhüten oder auf ein Minimum zu reduzieren sucht, indem sie weiter vor allen Dingen darauf hinarbeitet, daß es nicht zu Vorkommnissen wie in Blohmesche Wildnis, in Mieltschin kommt. Hier und da ist die Stellungnahme der Zeitungen bereits eine günstigere oder, vielleicht besser ausgedrückt, objektivere geworden. Daß sie es noch weiterhin wird, dazu wird gewiß die eben erschienene Statistik über die Erfolge der Fürsorgeerziehung in Preußen, die im Königlich Preußischen Ministerium des Innern bearbeitet wurde, und auf die hier näher einzugehen ich mir für später vorbehalte, nicht wenig beitragen.

Eine weitere Anmerkung bezieht sich auf meine Äußerung, daß man in der Erziehung ohne derartige »Hilfsmittel« auskommen könne usw. Sie lautet: »Wenn unter ‚Hilfsmittel' jede körperliche Züchtigung verstanden wird, dann ist der Bote, wie er oft ausspricht, anderer Meinung. Aber Züchtigung und Mißhandlung sind eben zwei verschiedene Dinge. Mißhandlung als ‚Hilfsmittel' zu bezeichnen, wird niemandem, auch in Rengshausen nicht, einfallen.« (S. 274). Ich habe hier allerdings unter »Hilfsmittel« jede körperliche Züchtigung verstanden. Denn einmal bin ich der Ansicht, daß man tatsächlich auch in der Fürsorgeerziehung ohne jede körperliche Züchtigung auskommen kann, und dann denke ich, daß gerade in der Fürsorgeerziehung die Klagen über Mißhandlungen nicht eher verstummen werden, als bis solche Mißhandlungen durch vollständige Ausschließung der körperlichen Züchtigung unmöglich gemacht worden sind. Denn darüber gibt man sich doch hoffentlich keiner Täuschung hin, daß in jedem Falle der Mißhandelnde davon überzeugt ist (nach meiner Meinung sogar ehrlich davon überzeugt ist), sein Züchtigungsrecht nicht überschritten zu haben, daß also die Begriffe »Züchtigung« und »Mißhandlung« sehr leicht einander ersetzen können.

Eine nächste Anmerkung bezieht sich auf mein zweites Zitat aus Foersters »Schuld und Sühne« und lautet: »Wer sich die Mühe nehmen wollte, von dem Boten einige Jahrgänge durchzulesen, der würde solche Zeugnisse von Zöglingen oft genug finden«. (S. 275). Daß solche Äußerungen der Dankbarkeit gegenüber der Erziehungsanstalt vorkommen, ist sicher. Es fragt sich nur, in wieviel Prozent aller Fälle. Und da, glaube ich, würde doch eine ziemlich kleine Zahl herauskommen.

Die letzte Bemerkung zu meiner Nachschrift knüpft an meine Worte: Daß die Erziehung in Rengshausen ..... den hier gestellten Forderungen genügt hätte, will mir auch nach den Ausführungen des Herrn Siebert

noch nicht glaubhaft erscheinen. Sie lautet: »Weshalb nicht? Nach Erkenntnis von der Ungenauigkeit der Zeitungsberichte, nach den überzeugenden Worten des Herrn Lehrer Siebert müßte dies doch geschehen«. (S. 275). Mich hat die Berichtigung des Herrn Siebert nicht davon überzeugen können, daß in Rengshausen alles war, wie es hätte sein sollen und können. Das Gericht hat eine Strafe verhängt. Es muß also doch irgend etwas nicht in Ordnung gewesen sein. Oder ist in Rengshausen wirklich mit den Knaben »ritterlich umgegangen«? Das bezweifle ich nach Herrn Sieberts Ausführungen noch immer.

Soviel zu dem bisher Gesagten!

Zu den folgenden Worten im »Rettungshaus-Boten« will ich der Einfachheit halber nur einige Fußnoten geben, wo ich glaube, mich verteidigen zu sollen. Es heißt also ungekürzt und wörtlich S. 275—278:

»Zu alle diesem fügt nun der Bote folgendes hinzu:

Der Verfasser des zuerst mitgeteilten Artikels über Rengshausen (also ich; K. W.) hat zu der Verteidigungsschrift des Herrn Lehrers Siebert, die wir auch mitteilten, wieder das Wort ergriffen (Zeitschrift für Kinderforschung, Juli 1911)[1]) und wir teilten, um der Gerechtigkeit willen, auch diese Erwiderung mit. Wir freuen uns, daß die Übertreibungen und feindseligen Berichte vieler Tageszeitungen auch hier scharf getadelt werden.

Was dann die, mit starkem Wort hervorgehobene Minderwertigkeit der Erzieher betrifft, so weist der Bote auf die bedeutende Arbeit hin, die jetzt in Preußen sowohl von seiten der Staatsbehörde, als auch von seiten der Anstalten der Inneren Mission geschieht. Diese Arbeit, über welche der Bote schon seit längerer Zeit immer wieder berichtet, — er hält diese Berichterstattung für dringende Pflicht — hat den Zweck, die Erzieher und Erzieherinnen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen, mit Erfahrungsweisheit und Übungen aller Art auszurüsten und dadurch die ganze Erziehungsarbeit vollkommener und gründlicher zu gestalten. Diese Arbeit wird vielfach verkannt und gering geschätzt.[2])

Man denke an folgendes Beispiel:

Ein großer Strom ist auf beiden Seiten mit starken Dämmen eingefaßt. Es geschah nun in der Frühjahrszeit, daß das Schmelzwasser vom Gebirge her eine ungewöhnliche Höhe annahm. Der Deichhauptmann beobachtete mit lebhafter Unruhe das Steigen des Wassers und benachrichtigte seine Mannschaft, daß sie sich zur Hilfsarbeit bereit mache. Da wurden Sandsäcke in großer Anzahl fertig gemacht und große Bündel von Strauchwerk hergestellt. Nun traf es sich, daß am Abend ein heftiger Westwind ausbrach, der auf das Hochwasser des breiten Stromes eine mächtige Wirkung ausübte. Da bäumten sich die Wogen gegen den östlichen Deich, da spritzten die Schaumkronen auf die Höhe, wo bald schmutzige Lachen entstanden; bald war das Erdreich durchfeuchtet, hier und da bildeten sich kleine Rinnsale; welche Gefahr, wenn sie sich erweiterten, wenn daraus eine tiefere Furche entstand, die das gierige Wasser weiter aufreißen und zu einem Damm-

---

[1]) Ich habe mich durch Herrn Siebert angegriffen gefühlt. Daher ergriff ich nochmals das Wort, und zwar zu einer kurzen Nachschrift, nicht, wie ich nochmals scharf betonen muß, zu einer »Erwiderung«. K. W.

[2]) Eine Verkennung und Geringschätzung dieser Arbeit liegt mir durchaus fern. Aber sie will mir doch nur als ein Notbehelf erscheinen. K. W.

bruch erweitern konnte! Dann war die Zerstörung des ganzen Dammes gewiß! Dann war Leben und Eigentum unzähliger Menschen vernichtet! Hier mußte jedes Mittel gebraucht werden, um zu helfen. Da wurden die Säcke herbeigeschleppt; da arbeiteten Kinder und Greise mit Spaten;[1]) auch die schwächste Kraft war hier wertvoll. Da kam aus der Nachbarstadt der Wasserbauinspektor herbei, um auch zu raten und zu helfen. Kaum sah er die Arbeit der Männer, da begann er heftig zu schelten: »Das taugt ja alles nichts, ihr Leute! Seht ihr nicht, wie hier unter dem Sandsack alles Wasser durchrieselt? Ihr müßt breite und starke Rasenschollen nehmen und die unsicheren Stellen zudecken. Habt Ihr nicht auch Zement bei der Hand? Der allein schafft wasserdichten Verschluß!« Die Leute sahen ihn erstaunt an: »Sollen wir jetzt unsere Spaten wegwerfen? Sollen wir uns schlafen legen, bis das Wasser den Damm zerreißt? Dann werden wir freilich nicht vom Schweiß durchnäßt, aber bald müssen wir im Wasser ersaufen.« Sie ließen den Bauinspektor reden, taten geduldig ihre schwere Arbeit und retteten das Land.[2])

Soll ich dies Gleichnis noch deuten? Die drohende Gefahr des Dammbruchs liegt vor allen Augen; was soll aus unserem Volke werden, wenn diese Scharen von jugendlichen Übeltätern unbeachtet ihr Wesen treiben dürfen, wenn die rasenden Fluten der Gottlosigkeit und des Verbrechertums wüten dürfen, ohne daß man ihnen einen Damm entgegengesetzt?![3]) Nun sind viele Arbeiter dabei, Leib und Leben in die Schanze zu schlagen. Sie kämpfen und ringen — da kommt plötzlich der Wasserbauinspektor, d. h. der gelehrte Pädagoge und ruft den Arbeitenden zu: »Ihr versteht ja nichts, ihr verderbet die ganze Arbeit, ihr ertötet Willen und Gefühl eurer Zöglinge, ihr vernichtet das Menschliche in ihnen, hinweg mit euch von dieser Arbeit!«[4])

Wie sollte man sich aber den Verlauf der ganzen Sache denken, wenn es

---

[1]) Warum nicht auch Frauen? Soll man daraus schließen, daß die Frauenarbeit in der Fürsorgeerziehung dauernd so gering geschätzt werden soll, wie es leider heute noch der Fall ist. Gerade in der Fürsorgeerziehung sollte man die Frauenarbeit anerkennen und nicht unterschätzen. Schon Hagen vermißte in ihr, wie er in dieser Zeitschrift (Jg. VIII, 1903, S. 92) mitteilte, die Frau, das »mütterliche Element« und infolgedessen den »Hauch der Liebe«. K. W.

[2]) Das Gleichnis ist gewiß sehr schön. Aber es ist auch hier das Wort »Jeder Vergleich hinkt« nicht ganz unberechtigt. Mich dünkt, daß selbst bei diesem plötzlichen Ereignis die Leute auch des Bauinspektors Worte hätten beachten dürfen, ohne sich darum schlafen legen zu müssen, wenn sie sie nicht sofort in vollem Umfange befolgen konnten. Im übrigen handelt es sich gar nicht um eine plötzliche Sturmflut, sondern um ein allmähliches, rechtzeitig erkanntes Wachsen. Die Sachverständigen haben schon seit Luther und Pestalozzi eindringlich gewarnt. Aber das Urteil der Sachverständigen hat man in den Wind geschlagen und die Sach- und Fachkenntnis bei der Lösung der Frage mißachtet. K. W.

[3]) Daß die Scharen der jugendlichen Übeltäter unbeachtet ihr Wesen sollen treiben dürfen, wird wohl kein Mensch wünschen, im Gegenteil: es sollen Wege der Abhilfe in immer größerer Zahl gesucht und gebahnt werden. K. W.

[4]) Welcher Pädagoge soll das (oder dem Sinne nach ähnliches) gesagt haben? Aus meinen Worten hat man das hoffentlich nicht herausgelesen. Wenn doch, dann hat man mehr hineingelesen, als ich zu schreiben gesonnen war und noch bin. K. W.

nach der Vorschrift dieser Pädagogen[1]) gehen sollte? Vielleicht so: Die Regierung wird durch eigene Beobachtung von dem Dasein einer verbrecherischen Jugend überzeugt. Die Zeitungen bringen die bittersten Klagen über boshafte und schändliche Handlungen junger Burschen und Mädchen. Viele Abgeordnete der bürgerlichen Parteien bedrängen die Geheimräte des Ministers des Innern mit Bitten um gesetzliche Hilfe. Die vorsichtige und tiefer blickende Regierung erklärt höchst besonnen und kaltblütig: »Meine Freunde, ich erkenne den ganzen Schaden in seiner Tiefe, aber wir besitzen ja durchaus nicht die nötigen Erzieherkräfte. Das erste, was wir tun, muß dies sein, daß wir einige Professoren ins Land rufen, welche die Erziehungskunst als Wissenschaft aus dem Grunde verstehen. Mit diesen Professoren gründen wir drei Erziehungs-Seminare an den Universitäten zu Königsberg, Berlin und Bonn und warten ruhig ab, ob sich Zuhörer bei diesen gelehrten Herren einfinden. Solche Studenten unterwerfen wir dann einem gründlichen Examen. Die, welche es mit »gut« bestehen, nehmen wir als künftige Leiter des Erziehungswesens in Aussicht; die Mittelmäßigen erhalten dann Erzieher-Stellen, und die noch übrig Bleibenden können Nebenposten erreichen. Wenn dann etwa 500 Anwärter bereit stehen, dann gehen wir an die parlamentarische Arbeit, verfassen einen Gesetz-Entwurf und bringen ihn in 2 bis 3 Jahren beim Herrenhause und Abgeordnetenhause durch. Hat er dann die Unterschrift des Königs erlangt, dann kann es schleunigst an die Arbeit gehen. Dann sind wir gerüstet, haben Vorsteher, Erzieher und Erzieherinnen genug und erfassen dann die verdorbene Jugend mit aller Kraft der Wissenschaft, gestützt auf die neuesten Hypothesen über die Geheimnisse des kindlichen Seelenlebens und erzielen dadurch gründliche und unanfechtbare Erfolge!«[2])

Der wohlwollende Leser[3]) wird erkennen, was wir mit dieser Schilderung meinen. Jeder wird ausrufen: »So kann es ja bei menschlichen Dingen nie zugehen; so ist es auch nicht zugegangen, als die Not der Zeit der Regierung und der Volksvertretung vor 11 Jahren die Pflicht auferlegte, das F.-E.-G. zu schaffen.« Es war also dringende Not, wie in dem Gleichnis vom Dammbruch. Man half, so schnell man konnte; die Innere Mission bot die Arbeiter, man bemühte sich beständig, den Erziehern und Erzieherinnen tiefere Einsicht zu verschaffen, man verbesserte ihre äußere Lage, um tüchtige Leute dauernd zu behalten.[4]) Die Regierung kann auch

---

[1]) Nochmals frage ich: wer sind diese Pädagogen? Hüten wir uns doch, eine so ungemein wichtige Sache wie diese zu vergröbern und dadurch zu verzerren! K. W.

[2]) Ich kann nur auf das Lebhafteste bedauern, daß meine Ausführungen zu derartigen utopistischen und phantastischen Schilderungen haben verführen können. Und eben weil es sich hier nur um eine völlige Utopie handelt, glaube ich gar nicht weiter darauf eingehen zu sollen. So kommen wir natürlich niemals vorwärts. Aber wir haben auch so nicht vorwärts kommen wollen. — Nebenbei möchte ich bemerken, daß für die Erforschung des kindlichen Seelenlebens Hypothesen doch recht wenig in Betracht kommen. Soll denn jede Wissenschaft absolut nur und immer auf Hypothesen zurückgehen müssen?! Etwas mehr Beachtung der Kinderpsychologie in der Fürsorgeerziehungsarbeit will mir bisweilen aber doch angebracht erscheinen. K. W.

[3]) Zu denen auch ich mich durchaus rechne. K. W.

[4]) Es handelte sich also um einen Notbehelf. Der kann doch aber nicht dauernd bestehen bleiben. Aus dem Notbehelf soll doch wohlorganisierte Hilfe werden! K. W.

durch Zahlen beweisen, daß guter Erfolg nicht ausblieb;[1]) wie viele Dankesbriefe hat der Bote veröffentlichen dürfen! wie ermutigend klingen auch jene Briefe, welche der Vorsteher des Rauhen Hauses, Herr D. Hennig vor kurzem veröffentlichte. Aber das alles gilt manchen Zeitungsschreibern für nichts und während wir froh sind, daß Herr Dr. Karl Wilker den Fehler der parteiischen Zeitungsschreiber beklagt, hätten wir es doch so gern gesehen, wenn er ein Wort der Anerkennung für die große Arbeit, die bisher geleistet worden ist, gefunden hätte.[2])

Aber die ungünstige Stellung des Kritikers erklärt sich freilich aus der Forderung, die er aufstellt: »Die Erziehung auch der verbrecherischen Jugend ist so bedeutungsvoll, daß für die mit ihr Betrauten eine Vorbildung in Theorie und Praxis verlangt werden muß, die der der Mediziner, Theologen und Juristen gleichwertig ist.«[3])

Wir könnten diese Forderung gut heißen, wenn sie auf die Anstaltsleiter, mögen sie Direktoren, Inspektoren, Vorsteher oder sonstwie heißen, bezogen würde. Aber bekanntlich haben so viele kleine und mittlere Anstalten keine solche Männer an ihrer Spitze, welche die hier geforderte Universitätsbildung besitzen; und wenn sie sie besäßen, so würden sie höchst wahrscheinlich nicht mehr in ihren Ämtern bleiben wollen und können.[4]) Mit anderen Worten: Diese Forderung einer Universitätsbildung spricht den kleineren und mittleren Anstalten einfach das Todesurteil. Wir können darum diese Forderung nimmer gutheißen. Wir tun es nicht deshalb, weil uns diese Anstalten so lieb sind. Denn lieber als die Anstalten müssen uns die ihnen anvertrauten Kinder sein, und da behaupten wir allerdings, daß diese Anstalten viel Gutes getan und viel Segen gebracht haben. Nur hat man den Segen wenig beachtet, die Fehler und Mißgriffe aber scharf beobachtet und ans Licht gezogen.

Wie aber steht es bei den großen Anstalten? Hier könnten die Anstaltsleiter die geforderte Ausbildung sich aneignen und besitzen, aber — können diese das Erziehungswerk ausüben ohne Gehilfen und Gehilfinnen? Will man diese in der Art, wie sie oben etwas ironisch geschildert wurde, vorbereiten lassen, so würden diese jungen gelehrten Herren und Damen Gehalt, Wohnung, Freizeit und nicht am wenigsten Ruhegehalt fordern,[5]) daß die jetzigen Geldaufwendungen um das vier- und sechsfache übertroffen würden. Man zeige uns den Weg, um solche Geldsummen zusammen zu bringen.[6])

Dann aber, wenn dieses von vielen ersehnte Ziel wirklich erreicht würde, wie würde es den Zöglingen ergehen? Würden die hochgebildeten Erzieher auf dem

---

[1]) Wie bereits erwähnt wollen wir auf diese Zahlen später noch besonders eingehen. K. W.

[2]) Anerkennung habe auch ich für die Arbeit der Inneren Mission. Daß ich sie bei einer kritischen Betrachtung auch äußern solle, hielt ich nicht für nötig. Aber ich gedenke, auch das noch nachzuholen, wenn mir erst die betr. Veröffentlichung des Rauhen Hauses zugegangen ist, die Zahlenmaterial bringt. K. W.

[3]) Diese Forderung halte ich in vollem Umfange aufrecht. K. W.

[4]) Warum nicht, wenn man sie ihren Leistungen entsprechend entlohnte? K. W.

[5]) Diese Forderungen erscheinen mir durchaus nicht unberechtigt und unerhört. Sie würden in anbetracht der schweren Aufgabe auch nicht übertrieben sein. K. W.

[6]) Die Innere Mission kann und soll diese Geldmittel ebensowenig aufbringen wie irgend eine andere Vereinigung für Jugendfürsorge. Aber der Staat muß sie aufbringen! Über das wie mag ein andermal die Rede sein. K. W.

Acker mitarbeiten, Dung ausbreiten, eine schwere Sense führen.[1]) Würden sie den Kindern in leiblichen Nöten dienen, unangenehme Reinigungsarbeiten übernehmen? Vater Wichern verlangte solches von den Brüdern, die er zu Erziehern annahm. Sie sollten nicht Aufpasser, Zuschauer und träge Beurteiler, sondern wirkliche Brüder, Mitarbeiter, Vorbilder in Fleiß und Tüchtigkeit sein, kräftig und geübt genug, um in allen Leistungen voran zu gehen.[2]) Statt dieses großartigen Vorgangs jener Zeit — was bietet man uns jetzt? Erzieher und Erzieherinnen mit gelehrter Bildung, mit geringerer Körperkraft und Gesundheit, mit großen Ansprüchen an die Gegenwart und mit noch größeren Hoffnungen für die Zukunft.[3]) Der Bote möchte in Gedanken an solche Zukunft sehr erschrecken, und kann sich nur damit trösten, daß auch diesen Bäumen es nicht gegeben sein wird, bis in den Himmel zu wachsen.«

Soweit der Rettungshaus-Bote!

Ich möchte dazu nur noch kurz bemerken, daß ich durch diese Ausführungen nicht von meiner Ansicht abgebracht bin, daß es auch für die mit der Erziehung der verwahrlosten Jugend Betrauten einer entsprechenden Vorbildung bedarf. Ich habe die Hoffnung, daß einmal die Zeit kommt, wo man die Berechtigung dieser Forderung erkennt.

In dieser Vorbildung scheint mir zugleich eine Garantie gegeben, ungeeignete Personen aus der Erziehertätigkeit fernzuhalten. Denn das scheint mir der wundeste Punkt in dieser ganzen Frage — ein Punkt, den weder Herr Lehrer Siebert noch der Rettungshaus-Bote näher berührt haben —, daß Elemente, die bereits mit dem Gerichte, mit dem Gefängnisse Bekanntschaft gemacht haben, daß Elemente, die einen unordentlichen Lebenswandel führen, daß Elemente, die dem Alkohol ergeben sind, daß Elemente, deren Nerven zerrüttet sind, — mit einem Worte, daß Elemente die selbst erst erzogen werden müssen, Erzieher sein dürfen, Erzieher von Kindern, die einer ganz besonderen Erziehung bedürfen (ich verweise auf die Mitteilungen über die Mieltschiner Erzieher in der Zeitschrift für Kinderforschung, Jg. XVI, S. 135/136). Das verdient den schärfsten Protest. —

Es wäre bedauerlich, wenn derartige Meinungsverschiedenheiten irgend welche Differenzen zwischen den Pädagogen und den Leitern der Inneren Mission herbeiführen würden, zumal es sich hier ganz und garnicht um irgendwelche Vorrechte handeln kann. Es handelt sich — wenigstens für mich — nur um das Wohl der Jugend.

Soll Deutschlands Jugend eine angemessene Erziehung haben, und zwar die normale wie die anormale Jugend, dann mag Deutschland auch dafür sorgen, daß es Erzieher zur Hand hat,

---

[1]) Warum nicht? Arbeit schändet doch nicht. Und unter den Studenten wird allmählich ein anderer Geist rege, der körperliche Arbeit wohl zu schätzen weiß. Ich glaube diese Frage ruhigen Gewissens bejahen zu dürfen. K. W.

[2]) Das sollen sie nach unserer Ansicht noch. K. W.

[3]) Daß die heutige Generation mancherlei zu wünschen übrig läßt, wird kaum jemand bestreiten. Man trete deshalb für all das ein, was uns eine kräftige, arbeitsfrohe und arbeitstüchtige Jugend verbürgt. Der Aufgaben gibt es übergenug. K. W.

die ihren Aufgaben voll und ganz gerecht zu werden vermögen. Wie es sich diese Erzieher beschaffen kann, das habe ich in all meinen Äußerungen zu zeigen versucht; ich habe eingehender darüber gesprochen — ich darf hier darauf verweisen — in meiner Arbeit »Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität«, die als Heft 93 der Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung vor kurzem erschienen ist. Und ich darf endlich betonen, daß es sich dabei für mich nicht um irgendwelche Interessenpolitik handelt, sondern einzig und allein um das, als was ich diese ganze Frage im Untertitel der genannten Arbeit bezeichnet habe: um eine nationale Frage.

Dr. Karl Wilker.

II. »Nochmals die Fürsorgeerziehung«.

Zu den vorstehenden Auseinandersetzungen enthalte ich mich vorläufig des Urteils. Dagegen mögen noch die mir sympathischen Ausführungen von Pfarrer Bombe, der Führer und Leiter einer Fürsorge-Kolonie ist, hier Platz finden. Er sagt im »Tag« (Nr. 211 v. 8. 9. d. J.) in einem Artikel mit der angeführten Überschrift: »An dieser Stelle wurde vor einiger Zeit (Nr. 187) für die vielen Mißerfolge der Fürsorgeerziehung das mangelhafte bestehende Gesetz verantwortlich gemacht und eine Besserung von einem neuen Reichsgesetz erwartet. Ob nicht auch die Praxis der Fürsorgeerziehung manches verschuldet hat? Nachdem das Kind durch den Richter der Fürsorgeerziehung überwiesen ist, wird es durch die Provinzialbehörde entweder in Anstalts- oder Familienpflege gegeben. Beide haben ihre Vorteile und Nachteile. Ich erinnere nur an die Vorgänge in Mieltschin und an den Umstand, daß wir Fürsorger nicht in die Herzen der Pflegeeltern sehen können, denen wir Kinder zur Erziehung anvertrauen. Ob das Kind in eine Anstalt oder in eine Familie kommt, dafür ist außer dem Gerichtsbeschluß die Auskunft der zuständigen Polizeibehörde und event. des Pfarramtes ausschlaggebend. Daß das Urteil des Lehrers und allenfalls noch das des Seelsorgers des gefährdeten Kindes eingeholt und berücksichtigt wird, ist verständlich, was soll aber das des Amtsvorstehers oder Landrats! Nur ein erfahrener Pädagoge und Psychologe kann die Gefährdung einer Kinderseele feststellen![1]) Ein solcher sollte als Generalfürsorger oder wie man ihn nennen will, bei keiner Landesbehörde fehlen? Und auch kein erfahrener Kinderarzt![1]) Wenn diese mit dem Juristen in der Fürsorgeerziehung zusammenarbeiten, dann kann vielleicht etwas daraus werden.

Ich denke mir die Arbeit so. Jedes zur Fürsorgeerziehung überwiesene Kind wird in eine Durchgangs- oder Quarantäneanstalt gebracht. Dort wird es zunächst dem Arzte vorgeführt, der über den leiblichen und geistigen Zustand des Kindes ein Attest ausstellt, sodann dem Generalfürsorger, der sich vor allem ein Bild von den bisherigen Verhältnissen des Zöglings macht. Die Akten sind ihm natürlich zugänglich. Nun wird das Kind erst einmal äußerlich gebessert. Wie verwahrlost kommt es oft sonst in die neue Pflege! Selbst die zur Säuberung und Ausstattung

[1]) Von uns gesperrt.

verpflichteten Armenverbände lassen es dabei nur zu oft an der so notwendigen Gediegenheit fehlen. Es ist für das Kind ein wichtiger Augenblick. Es soll den Eindruck bekommen: Du wirst jetzt ein neuer Mensch, äußerlich und innerlich. Diese erste eindrucksvolle Erziehungstat sollte sich die Landesbehörde doch ja nicht entgehen lassen. Im übrigen glaube ich, daß sie durch die Fülle des Verbrauchs und der Erfahrung die Ausstattung billiger und besser als die Ortsbehörde oder die Pflegeeltern beschaffen kann. Vielleicht ließen sich auch die älteren Zöglinge in den Anstalten zur teilweisen Herstellung der Ausstattungen mit Glück heranziehen.

Nun beginnt für den Generalfürsorger die psychologische Beobachtung.[1]) Zeit und Dauer läßt sich für sie wie für jede geistige Arbeit nicht festsetzen. Sobald er glaubt, in Unterricht und persönlichem Umgang ein Bild von der bisherigen Verwahrlosung und von der zukünftig nötigen Erziehung bekommen zu haben, verteilt er die Kinder in die passenden Erziehungsstellen. Genau angepaßt den einzelnen Individuen müssen diese Erziehungsstellen sein. Es geht z. B. durchaus nicht, daß ein auf Schwachsinn beruhender sittlicher Defekt mit einem auf Roheit beruhenden in einer und derselben Anstalt unter denselben Erziehungsbedingungen zu bessern gesucht wird.[1]) Jede Erziehungsstelle muß ihre Spezialität haben. Die eine ist für kranke Kinder, mehr Heil- als Erziehungsanstalt, die andere für Energielose, die dritte für geistig Zurückgebliebene, die vierte für Eingeschüchterte, die fünfte für Frechdachse, die sechste für Faulpelze, die siebente für die Rohlinge, die achte für geistig Abnorme (Sherlock-Holmes-Kinder, Phantasielügner usw.), die neunte für sexuell Belastete, die zehnte für Langfinger usw. In jeder muß durch den Geist und die Gaben der leitenden Persönlichkeiten auf die Beseitigung gerade dieser besonderen psychologischen Grundfehler hingearbeitet werden. Ob Anstalts- oder Familienerziehung eintritt, ist dabei gleichgültig. Denn die Anstalten sind natürlich von vornherein als Spezialanstalten ihrer Art einzurichten. Für die Familienpflege läßt sich die Rubrizierung der einzelnen Familien durch die Fürsorger wohl unschwer erreichen. In diesem Hause herrscht eine strenge Zucht, in jenem Güte und Milde. Der Generalfürsorger wird natürlich, sofern ihm Zeit dazu bleibt, durch Besuche der Erziehungsstellen den Erfolg der Erziehungsarbeit an seinen Schutzbefohlenen verfolgen. Etwaige Irrtümer ließen sich durch Versetzung in eine geeigneter scheinende Pflegestelle leicht beseitigen. Oft wird es sogar nötig sein, daß ein Zögling durch mehrere Stationen hindurch muß, weil eben sein Seelenübel verschiedene Grundursachen hat. Für die Arbeit der besonderen Erziehung der schwer erziehbaren Kinder, die immer in Anstalten vor sich gehen sollte, sind geeignete Pädagogen zu gewinnen, für die Kranken gute Ärzte.[1]) Kosten dürfen da nicht gescheut werden, wo es gilt, Deutschland seine Söhne und Töchter zu wahren.

Und dann, wenn die besondere Erziehungsarbeit getan ist und der Zögling wieder auf dem rechten Gleis sich befindet, sobald als irgend

---

[1]) Von uns gesperrt.

möglich in die normale Arbeit des Lebens hinaus mit dem Zögling! Damit er dort unter steter Beaufsichtigung ein nützliches Glied des Volkes wird, auch ohne Erziehungsgängelband. Nur ja kein plötzlicher Sprung mit 18 oder 21 Jahren aus dem Zwang in die Freiheit — der mißlingt zu leicht. Vielmehr ein freundliches allmähliches Hineingleiten der geretteten Kinder in das weite Reich des Lebens: »Seht da, welch eine Freude erwartet euch, mitarbeiten zu dürfen an dem großen Bau eures Volkes und damit der Menschheit!«

Wo die Landwirtschaft nach Menschen schreit, da sollte nichts zu teuer sein, ein jedes deutsche Kind der geordneten Lebensarbeit zu erhalten oder wiederzugewinnen. Die Fürsorgeerziehung kann schon heute ein gut Teil dieser Aufgabe erfüllen, wenn sie von den rechten Persönlichkeiten recht angefaßt wird.« Trüper.

---

2. Die Fürsorge für die Geistesschwachen in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika.

Von Rektor Alwin Schenk in Breslau.

(Fortsetzung.)

B. Aus amerikanischen Anstalten für Geistesschwache.

Älter und entwickelter als die amerikanischen Hilfsschulen sind die dortigen Idiotenanstalten. In ihnen zeigt sich amerikanische Eigenart und Großzügigkeit am deutlichsten. Darum wäre der Wunsch wohl berechtigt, auf die einzelnen Anstalten in ausführlicher Weise einzugehen. Da jedoch die Ausführung dieses Wunsches zu weit führen dürfte, da ferner hierbei Wiederholungen nicht zu vermeiden wären, will ich aus der Zahl der besuchten öffentlichen Idiotenanstalten nur drei herausgreifen und zwar die älteste, die größte und endlich die Anstalt, die gewisse Sonderheiten aufweist. Es sind dies die Staatsanstalten zu Waverly Mass., zu Columbus O. und die New Jersey Training School for Feeble-Minded Girls and Boys zu Vineland N. J. Auch bei diesen Anstalten will ich weitgehende Schilderungen vermeiden, vielmehr möchte ich immer nur je zwei Punkte zur Erörterung stellen. Hinzunehmen will ich endlich noch die Besprechung einer Privatanstalt, durch die gewisse neue Gesichtspunkte geschaffen werden, nämlich The Groszmann School for Nervous and Atypical Children zu Plainfield N. J. So hoffe ich doch einen Einblick in die amerikanischen Anstalten schaffen zu können.

I. Die älteste Anstalt ist, wie schon gesagt, in Waverly im Staate Massachusetts. Man fährt von der Hauptstadt des Landes — Boston — zunächst nach Cambridge; von dort führt die elektrische Bahn nach dem kleinen, aber hübsch gelegenen Orte Waverly, woselbst die Anstalt seit kurzer Zeit ihr neues Heim aufgeschlagen hat; das alte lag in der gleichen Richtung noch ein wenig weiter, in dem Orte Waltham. Die Anstalt ist am 1. Oktober 1848 mit einem Schüler eröffnet worden; jetzt zählt sie über 1400 Zöglinge, von denen etwa 1150 in den modern eingerichteten

Anstaltsgebäuden untergebracht sind, während 250 Zöglinge in einer Zweiganstalt Aufnahme gefunden haben. Der erste Leiter war Dr. Hove; gegenwärtiger Direktor, der schon lange im Dienst der Anstalt steht, ist Walter B. Fernald, M. D. Sein Wirken zu verfolgen, wäre wohl eine dankenswerte Aufgabe; trotzdem möchte ich aber nur auf die allgemeine Geschichte der amerikanischen Idiotenanstalten kurz eingehen. Zu meiner Freude kann ich konstatieren, daß europäische Einrichtungen die Anregungen gegeben haben zu dem amerikanischen Liebeswerke. Vor allem war es das Wirken Guggenbühls, das den Amerikaner Howe, der längere Zeit zu Studienzwecken in Europa geweilt hatte, zu tatkräftigem Vorgehen veranlaßte. Seinem Einflusse war es zu verdanken, daß die erste amerikanische Idiotenanstalt geschaffen wurde. 1851 folgte der Staat New York mit der Anstalt zu Syrakuse. Von großem Einflusse für das neue Erziehungswerk war das Eintreten eines Franzosen, der in der Mitte des vorigen Jahrhunderts seine alte Heimat verlassen hatte. Es war dies Dr. Séguin, der als Direktor der Idiotenanstalt in Bicêtre bei Paris reiche Erfahrungen sammeln konnte, die seiner neuen Heimat nunmehr zugute kommen konnten. Unter seinem Einflusse entstand im Jahre 1853 die Idiotenanstalt zu Elwyn nahe bei Philadelphia. Diese Anstalt, die Martin W. Barr, M. D. gegenwärtig leitet, zählte bei meinem Besuche 1075 Zöglinge. Die nächste Anstalt, die 1857 eröffnet wurde, ist die Staatsanstalt von Ohio zu Columbus, in der als Direktor E. J. Emerick, M. D. seit wenigen Jahren tätig ist. Später folgten noch weitere Gründungen. Der Bestand an öffentlichen Anstalten, den die letzte Statistik nachweist, betrug 28 mit einer Schülerzahl von 17 091 Zöglingen. — Neben den öffentlichen Anstalten entstanden aber auch eine Reihe privater. Die älteste derselben ist ebenfalls im Staate Massachusetts im Jahre 1848 geschaffen worden. Sie besteht noch heute; nach dem letzten Berichte ist ihr Schülerbestand auf 57 gestiegen. Unter den Privatidiotenanstalten verdient die Séguin School for the Training of Children of Arrested Mental Development eine besondere Erwähnung. Die Einrichtung der Schule war eines der letzten Werke Dr. Séguins. Nach seinem Tode im Jahre 1880 wurde die Anstalt von Frau M. Séguin im Geiste des Gründers fortgeführt. Ursprünglich war die Anstalt in New York. Später wurde sie nach Orange verlegt. Der genannte Ort ist in den Orange Mountains lieblich gelegen und wegen seiner günstigen Lage ein Lieblingsort vieler wohlhabender Familien aus New York, das kaum 20 km entfernt ist. Die Schülerzahl betrug im vorigen Jahre 25. Die Gesamtzahl der Privatanstalten betrug nach dem letzten Berichte 18, in denen noch nicht 1000 Schüler untergebracht waren. Wie aus der Übersicht über die Entwicklung des amerikanischen Anstaltswesens hervorgeht, hat letzteres mancherlei Anregung durch die alte Welt gefunden. Wie ich selbst erfahren konnte, verfolgen die Amerikaner noch heute mit Interesse die Arbeiten der alten Welt auf diesem Gebiete. Wenn wir darum eine weitergehende Annäherung schaffen könnten, so würde dies mit besonderen Freude zu begrüßen sein. Auch wir können von drüben für unsere Berufstätigkeit mancherlei lernen.

Sehr gefallen hat mir die großzügige Auffassung der ganzen Idiotenfürsorge, wie sie mir in Waverly und in allen andern öffentlichen Anstalten entgegengetreten ist. Schon ganz äußerlich betrachtet, macht eine amerikanische Anstalt einen bedeutenden Eindruck. Jede Anstalt hat zahlreiche Gebäude, die in prächtigen Parkanlagen untergebracht sind. In Waverly ist noch alles zu jung und zu neu, um hier ein abschließendes Urteil fällen zu können. Betrachten wir darum die alten Anstalten in Elwyn und Columbus. Mancher Landedelmann meiner Heimatsprovinz könnte zufrieden sein, einen solchen ausgedehnten Landsitz sein eigen nennen zu dürfen, wie ihn die amerikanischen Anstalten besitzen. Sowohl in Elwyn wie in Columbus geht man an zahlreichen parkähnlichen Anlagen mit gut gepflegten Rasenflächen u. dergl. vorüber, ehe man zu dem Verwaltungsgebäude gelangt. Besonders das von Columbus macht einen durchaus schloßähnlichen Eindruck. Betritt man die Anstalt, so erfreut man sich an der reichen äußeren und inneren Ausstattung. Einen überaus wohltuenden Eindruck macht die überall herrschende peinliche Sauberkeit und Ordnung. Die geräumigen Schulzimmer, die luftigen Schlafräume und die großen sauberen Speisesäle gewähren den Kindern und den Erwachsenen einen angenehmen Aufenthalt. Auch der Reisende, der hier zu Gaste geladen wird, findet eine angenehme Heimstätte, wie ich dies überall erfahren habe und gern dankend anerkennen will. — Die öffentlichen amerikanischen Anstalten sind fast durchweg sehr groß, wie dies ja auch schon der Durchschnitt ergibt, der über 600 beträgt. Von einer Verkleinerung der Anstalten will man, wie man mir wiederholt bestimmt versicherte, nichts wissen. Im Gegenteil erstrebt man, die bestehenden Anstalten noch zu vergrößern, um allerlei Fürsorgemaßnahmen in hygienischer, schultechnischer usw. Beziehung schaffen zu können, die kleineren Instituten unmöglich sind, weil sie für sie zu teuer wären. Man hofft durch eine möglichste Zentralisierung die Unkosten zu verringern. Auf mein mehrfach geäußertes Bedenken, ein einzelner Mann könne einer solchen großen Anstalt nicht hinreichend gerecht werden, trat man mir stets mit der Behauptung entgegen, die Erfahrung aus den sämtlichen Anstalten beweise, daß ein guter Organisator eine solche Anstalt wohl überschauen kann. Zu seinen Gehilfen gewinnt er eine Zahl Mitarbeiter, die selbständig kleinere Gebiete zu verwalten haben. So steht an der Spitze der Schule eine verantwortliche Prinzipalin. Ähnlich liegen die Verhältnisse mit den Zweigen des Haus- und Küchenwesens usw.; überall finden wir für ihr Gebiet selbständige, verantwortliche Leiter. Über allen steht nun der Direktor oder, wie er meist genannt wird, der Superintendent, der in dem Assistent-Superintendenten einen Vertreter hat. In klarer, scharfer Weise sind die Rechte und Pflichten der einzelnen Personen abgegrenzt, so daß gar keine Unklarheiten möglich sind. Daß die Amerikaner große Betriebe zu leiten imstande sind, davon habe ich mich mehrfach überzeugen können.

II. Wende ich mich nun der größten amerikanischen Idiotenanstalt zu Columbus O. zu, so möchte ich auch hier nur zwei Einzelfragen erörtern; als solche wähle ich die Schulfragen in der Anstalt und die in-

dustrielle Ausbildung der Zöglinge aus. Ausgehen will ich von den Verhältnissen in Columbus, dabei aber auch die genannte Doppelarbeit in den andern Anstalten mit berücksichtigen. Die Anstaltsschulen zerfallen in den Kindergarten und in die eigentlichen Schulen. Eine streng durchgeführte Klassenbildung, wie sie bei uns in Hilfsschulen und Idiotenanstalten besteht, kennt man in den Anstalten, die ich besucht habe, nicht; vielmehr führt man eine Einrichtung, die bei uns nur Aushilfsmittel ist, den Schüleraustausch, völlig durch. Nach jeder Unterrichtsstunde findet ein weitgehender Schülerwechsel statt, um jeden einzelnen Schüler der Abteilung zuzuweisen, die seinem geistigen Standpunkte am besten und vorteilhaftesten entspricht. Durch diese Maßnahme hofft man jeden Schüler zur größtmöglichen Leistungsfähigkeit emporzuheben. Dem Schüleraustausch entsprechend ist auch die Stellung der Lehrerinnen — Lehrer sind in amerikanischen Idiotenanstalten nur selten vorhanden — innerhalb des Schulganzen eine andere als bei uns. Wie der Schüler nicht Klassenschüler in unserm Sinne ist, so ist auch die Lehrerin nicht Klassenlehrerin, sondern Fachlehrerin. Einzelne vertreten nur ein einziges Fach; bei andern werden natürliche Fachgruppierungen vorgenommen. So nahm ich an dem Unterrichte einer Lehrerin teil, die Lesen, Schreiben und Geschichte zu lehren hatte. Sie war bemüht, ihre drei Fächer so viel als möglich in organischen Zusammenhang zu bringen, so daß sich die Fächer gegenseitig unterstützten. Bei meinen Besuch war in Geschichte das Lebensbild von Columbus behandelt worden; darauf wurde es in dem musterhaften Textbuche nachgelesen; zum Schlusse wurden auch die Hauptgedanken in einem kurzen Aufsatze niedergelegt. Das geschilderte Fachlehrerinnensystem erschien den Lehrerinnen ganz selbstverständlich, so daß sie tatsächlich von unsern abweichenden Verhältnissen recht überrascht waren. Der Gedanke der Fortführung geschlossener Klassen durch die ganze Schulzeit hindurch, wie er von Hilfsschulmännern vertreten wird, erschien ihnen einfach undurchführbar. Ein Urteil darüber abzugeben, welcher Einrichtung der Vorzug zu geben ist, ist für mich sehr schwer, da kurze Anstaltsbesuche doch nicht genügend Unterlagen für wirklich zuverlässige Urteile bieten. Ich will ja gern zugeben, daß eine Konzentrierung der Arbeit der Lehrkräfte auf ein bestimmtes kleines Gebiet für den Unterricht förderlich sein kann; ich will ferner den Wunsch anerkennen, jedem Kinde durch Bildung von entsprechenden Abteilungen — teilweise ganz kleinen — in bester Weise gerecht zu werden. Ob Nachteile vor allem inbezug auf die erziehliche Seite vorhanden sind, läßt sich schwer auf Grund der kurzen Beobachtungen aussprechen. Ein Vergleich mit den amerikanischen Hilfsschulen ist auf diesem Gebiete ohne Zweck, da diese vorzugsweise als einklassige Schulen zu betrachten sind, in denen ein Wechsel von Lehrkräften ohne weiteres ausgeschlossen ist; in den Idiotenanstalten haben wir es dagegen mit Schulsystemen zu tun, in denen zahlreiche Lehrerinnen — bis 20 und mehr — tätig sind, so daß hier Grundsätze über Gruppierungen geschaffen werden müssen. — Die Unterrichtsgegenstände entsprechen im allgemeinen den unserer Idiotenanstalten und Hilfsschulen. Nur der Religionsunterricht ist in allen öffentlichen

Anstalten grundsätzlich ausgeschlossen. In dem gesamten Unterrichte vom Kindergarten an bis zu den höheren Klassen hinauf wird der Arbeit ein weiter Spielraum eingeräumt. Auf Einzelheiten des amerikanischen Werk- und Arbeitsunterrichtes bin ich bereits in einer Abhandlung eingegangen, die in der Lehrmittelwarte (Verlag Scheffer in Leipzig) Heft 4, 2. Jahrgang erschienen ist. Um Wiederholungen zu vermeiden, gebe ich den Inhalt jener Abhandlung nicht nochmals an, sondern beschränke mich nur auf die Hauptgrundsätze. Diese lauten:

1. In der graphischen und plastischen Darstellung mancher Unterrichtsstoffe findet man für die Veranschaulichung wertvolle Unterstützung.
2. Die Arbeit schafft nutzbringende Ausgangspunkte für mündliche und schriftliche Darstellungen.
3. Durch die Arbeit wird den Schülern Gelegenheit geboten, das Gelernte in praktischen Aufgaben selbständig zu verwerten.
4. Durch die Arbeit sucht man eine Konzentration verschiedener Unterrichtsgebiete herbeizuführen.
5. Vor einer zu weitgehenden Betonung des Mechanischen und Spielerischen ist selbst in der Hilfsschule zu warnen.
6. In Schulen und Anstalten, in denen ein umfassender Handfertigkeitsunterricht geübt wird, kann der Werkunterricht, da die einzelnen Zweige des Handfertigkeitsunterrichtes Ersatz bieten, oftmals zurücktreten.

Inbetreff der Ausgestaltung der Unterrichtszweige will ich nur auf wenige besondere Verhältnisse eingehen. Da ist es vor allem die Musik, die in allen Anstalten reiche Pflege findet. Ich habe in der Idiotenanstalt zu Columbus nicht nur musterhafte Leistungen im Gesange gehört, nein, ein ganzes aus etwa 25—30 Knaben und Mädchen gebildetes Orchester gab mir ein prächtiges Konzert. Unvergeßlich ist mir die musterhafte Vorführung der Nationalhymnen der wichtigsten Staaten der Welt geblieben. Die Musik begleitet den amerikanischen Anstaltszögling durch Freude und Leid. Sie erhöht ihm die Festesfreude; sie fehlt ihm aber auch nicht bei traurigen Anlässen. So fand aus Anlaß des Todes eines Zöglings der Anstalt zu Vineland N. J. eine würdige Trauerfeier statt, bei welcher die Anstaltskapelle ihre Trauerweisen angemessen erklingen ließ. — Daß in einem Lande, in dem die Musik so geehrt wird, das eurhythmische Turnen weite Verbreitung findet, darf ich wohl als selbstverständlich noch hinzufügen. Auch hierin wurden in der Idiotenanstalt zu Columbus mustergültige Vorführungen geboten. — Von Interesse ist eine Form der zeichnerischen Betätigung. Es handelt sich hierbei um die Ausbildung der linken Hand, die von J. Liberty Tadd angeregt worden ist. Tadd ist Direktor der öffentlichen Schule für Kunst in der Industrie (Public Industrial Art School) in Philadelphia. In dieser Schule werden die geschickten Knaben und Mädchen aus den Volksschulen Philadelphias je 2 Stunden wöchentlich unterrichtet. Der Unterricht umfaßt Modellieren, Holzschnitzen und Zeichnen. Besonders das letztere in Form von Wandtafelzeichnen ist von besonderer Wichtigkeit. Die Schüler werden veranlaßt, an den umfang-

reichen Wandtafelflächen große Figuren anzuzeichnen. Die rechte Seite der Figur wird mit der rechten Hand, die linke mit der linken Hand dargestellt. Man hofft dadurch nicht nur eine Erhöhung der zeichnerischen Geschicklichkeit, sondern auch eine Erhöhung der Geisteskräfte des Menschengeschlechts zu erzielen. Man sagt sich, durch die »Linkskultur« würde die rechte Hirnhälfte dieselbe Ausbildung erfahren, wie sie die linke bereits gefunden hat. So glaubt man zu der genannten Hoffnung berechtigt zu sein. Die »Linkskultur« wird in der Idiotenanstalt zu Elwyn geübt, während ich in den Anstalten zu Vineland N. J. und Columbus davon nichts beobachtet habe. Die Frage, ob die genannten Hoffnungen berechtigt sind, ist noch völlig ungeklärt. Von einem Vorteil — abgesehen von der zeichnerischen Entwicklung — wurden mir auf Grund gewisser Erfahrungen Mitteilungen gemacht. Es handelt sich um solche Schüler, bei denen Mängel der linksseitigen Hirnhälfte durch Ausbildung der rechtsseitigen Hirnhälfte mit Hilfe der Ausbildung der linken Hand ausgeglichen wurden, so daß ein befriedigendes Geistesleben wieder geschaffen werden konnte. Nur ein genaueres Studium kann in dieser Angelegenheit völligen Aufschluß bringen.

Der zweite Punkt, auf den ich gerade bei der Idiotenanstalt zu Columbus noch eingehen will, betrifft die praktische Ausbildung der Zöglinge. In einer Anstalt, die ca. 1600 Zöglinge zu versorgen hat, die infolgedessen auch ein großes Personal nötig hat, sind naturgemäß auch Unmassen von Verbrauchsgegenständen aller Art erforderlich. Zu ihrer Gewinnung wird das große Schülermaterial nutzbringend verwertet. Um es hierfür zu erziehen, wird neben dem Schulunterricht noch eine weitgehende Ausbildung in praktischen Arbeiten geboten. Es besteht ein regelmäßiger Wechsel zwischen einem halben Tage Schulunterricht und einem halben Tage industrieller Tätigkeit. Bei dem gesamten Unterricht wird der wichtige amerikanische Grundsatz: »Selbst ist der Mann« in weitgehender Weise zur Durchführung gebracht. Dafür ein kleines Beispiel aus dem Unterrichte. Eine Abteilung von Schülern hatte die Erlaubnis bekommen, am Nachmittage angeln gehen zu dürfen. Wer daran teilnehmen wollte, mußte sich selbst seine Angel herstellen; darum fand ich die Abteilung emsig beschäftigt, die notwendigen Angeln zu gewinnen. Neben den Industriezweigen, wie Schuhmacherei, Schneiderei, Tischlerei u. dergl., die wir in unsern Idiotenanstalten fleißig üben, fand ich auch die Arbeiten der Maler, Lackierer, Klempner usw. vertreten. Eine Gruppe von Schülern war damit beschäftigt, große Mauern für Kohlenbehälter aufzurichten. Es wurden mir auch mehrere Gebäude gezeigt, die von Schülern mit nur 2 Meistern erbaut worden waren. Unter den fleißigsten Arbeitern konnten mir Schüler vorgestellt werden, die im Schulunterricht völlig versagten, die in praktischen Arbeiten aber durchaus zuverlässig waren. Natürlich tritt bei solchen Schülern die praktische Ausbildung in den Vordergrund. Die Mädchen wurden in allen Zweigen des Hauswesens unterwiesen. — Für die landwirtschaftlichen Arbeiten bot sich bei der Anstalt selbst reiche Gelegenheit; noch umfassender war sie draußen auf der zur Anstalt gehörenden Farm. Obgleich diese von der Stadt Columbus weit entfernt war, bin ich doch unter sachkundiger

Führung hinausgefahren. Auch hier bot sich amerikanischer Großbetrieb. Unter der Aufsicht eines tüchtigen Farmers arbeiteten hier 295 zum Teil recht tiefstehende Zöglinge. Der Viehbestand der Farm setzte sich u. a. aus 35 Pferden, 30 Stieren, darunter 2 Zuchtstieren, 125 Kühen und 75 Schweinen zusammen. Dazu kamen noch 250 alte und 700 junge Hühner. Überall auf der ganzen Farm sah man bei den Zöglingen fröhliche Gesichter. Ich wünschte, wir hätten in unserm deutschen Vaterlande auch solche Farmen für Geistesschwache, wo wir die Kräfte auch der allerschwächsten Pfleglinge noch zum Wohl der Allgemeinheit verwenden könnten. Diese Farmen wären eine wertvolle Ergänzung zu den Arbeitslehrkolonien. Während die Geistesschwachen in letztern nur vorübergehend zur Ausbildung untergebracht sind, könnten sie in den Farmen eine Versorgungsstätte für das ganze Leben finden. (Forts. folgt.)

---

3. Schülerselbstmorde und Lehrerschaft.

Während bei uns in Deutschland aus Lehrerkreisen kaum zu der betrübenden Erscheinung der Schülerselbstmorde Stellung genommen wird, abgesehen etwa von diesem oder jenem Versuch, die vielfach der Schule aufgebürdete Schuld in (auch wiederum einseitiger) Weise dem Elternhaus aufzubürden, ist von den Lehrern Wiens jüngst eine sehr bemerkenswerte Kundgebung ausgegangen, die dem k. k. Bezirksschulrate, dem Landesschulrate, dem Kultusministerium, dem Parlamente und der Zentralstelle für Kinderschutz und Jugendfürsorge überreicht wurde. Es ist bekannt, daß die Zahl der Selbstmorde Jugendlicher in Wien eine ziemlich bedeutende ist, jedenfalls eine höhere als in Berlin. Dieser Umstand mag dazu beigetragen haben, daß sich die Lehrerschaft Wiens veranlaßt gesehen hat, in ihren Bezirkslehrerkonferenzen zu der Frage Stellung zu nehmen, wenn sich auch ihre Kundgebung vor allem zunächst daraus erklärt, daß die Schülerselbstmorde immer wieder Anlaß geben zu der Forderung, die Erziehungsmittel der Schule zu mindern, insbesondere die Klassifikation abzuschaffen.

Ganz mit Recht betonen nun die Wiener Lehrer, daß die Klassifikation und die Disziplinarmittel der Schule wie auch des Elternhauses lediglich als auslösende Momente für den Selbstmord in betracht kommen können. Die wirkliche Ursache ist die neurasthenische Furchtdisposition, ein »Produkt von Anlage und erziehungswidrigen Einwirkungen auf das Kind«. Alkoholismus, Störungen der Schwangerschaft, künstliche Säuglingsernährung, Müßiggang, ferner Sensations- und Genußgier sowie Suggestionswirkungen sind als kausale Faktoren in betracht zu ziehen. Und aus diesen Erwägungen sind auch die am Schluß der Kundgebung ausgesprochenen Forderungen hervorgegangen. Dieser außerordentlich beachtenswerte Schluß der Kundgebung hat folgenden Wortlaut:

»Es kann sich der Lehrerschaft in Wahrung berechtigter Interessen nicht nur darum handeln, daß die Schülerselbstmorde hintangehalten werden; vielmehr ist ihr Bestreben darauf gerichtet, daß auch die nicht

immer zum Selbstmorde führenden Abstufungen des Kinderelendes durch Behebung der Erziehungsnot beseitigt werden. Notwendig ist:

I. Tunlichste Verallgemeinerung der körperlichen Erziehung und des Arbeitsunterrichtes sowie engster Anschluß der Kinderhilfs- und Fürsorgeanstalten an die Schule (Hortklassen-System).

II. Verbreitung hygienischer und pädagogischer Einsicht und Steigerung des Verantwortlichkeitsgefühles für den Nachwuchs im Volke.

III. Schaffung eines Erziehungsgesetzes sowie Errichtung eines Ministeriums für Erziehung und Jugendfürsorge. Diesem Ministerium sollten die für die Erziehung eines gesunden, wirtschaftlich wertvollen Nachwuchses notwendigen Arbeitsgebiete zufallen: Mutterschutz, Säuglingsschutz, Beseitigung von Erziehungsstörungen, körperliche Erziehung, Vormundschaftswesen usw.

In Anbetracht dessen, daß Österreich seine Stellung als Kulturstaat, seine wirtschaftliche Tüchtigkeit sowie Wehrfähigkeit nicht verlieren soll, hofft die Lehrerschaft, daß die löblichen und hohen Behörden sowie das Parlament der Behebung der erwiesenen Erziehungsnot ein tatbereites Interesse zuwenden werden.«

Dieselben Forderungen könnten auch im Deutschen Reiche erhoben werden. Insbesondere wäre auf Erlangung der dritten Forderung großer Wert zu legen. Ihre Durchsetzung würde gleichzeitig eine Hebung der gesamten pädagogischen Wissenschaft bedeuten, auf die hinzuarbeiten die deutsche Lehrerschaft unermüdlich bemüht sein muß.

* * *

»Natürlich« möchte man fast sagen, haben die Michaeliszensuren auch wieder einige Selbstmorde von Gymnasiasten ausgelöst. In Magdeburg hat ein gewisser Walter Koch sogar Mord seines Lehrers, dem er die schlechte Zensur zu »verdanken« hatte, mit Selbstmord vereint. Das gibt Richard Nordhausen zu einigen Ausführungen im »Tag« (Nr. 236 vom 7. Oktober 1911) Anlaß. Er fordert zwar nicht die Lehrerschaft zur Stellungnahme auf, doch bringt er immerhin einige nicht zu unterschätzende Anregungen, die darin gipfeln, daß unsere Schule in drei Stufen umzuordnen sei: einen Unterbau für die gesamte Jugend; einen Mittelbau für die Masse der Mittelbegabten; einen Oberbau, die hohe Schule, für die »Auslese«.

Nordhausen ist nicht Pädagoge, vermag also kaum das Schwierige, ja fast Unausführbare seiner Vorschläge zu erkennen. Insbesondere ist er sich wohl nicht der großen Schwierigkeiten der »Auslese« bewußt. Um die gerecht durchzuführen, wären zahlreiche andere Reformen nicht minder notwendig: die ganze Schulorganisation wäre zu ändern; eine Schulgesetzgebung wäre zu schaffen; und endlich wären die Eltern völlig umzustimmen.

Wir sind aber mit Nordhausen ganz eins, wenn er (zwar etwas derb) sagt: »Herunter vom Gymnasium muß das geistige Kroppzeug, dem nur elterlicher Dünkel die furchtbare Last zumutet. Schülerselbstmorde werden solange nicht ausbleiben, als unglückliche Kinder, die zu allem anderen eher denn zu Gehirngymnastik taugen, durch die höheren Klassen der Gymnasien gepeitscht werden. Nicht die väterliche Fähigkeit, das Schul-

geld zu bezahlen, die Fähigkeit des Sohnes darf zum Betreten der Oberstufe berechtigen. . . . . . Zurückweisung . . . verdient der unsinnige Haß gegen die Schule, der ihr die Verantwortung aufbürden will für unsere eigene Schwäche, für die Narretei und den krankhaften Ehrgeiz der Eltern, für die Verzogenheit und Weichlichkeit der Schüler.«

Wir müssen dann aber auch von den Lehrern größte Strenge und völliges Pflichtbewußtsein fordern. Vor allem müssen sie sich dann von jeder fälschlichen Milde und Gutmütigkeit fernhalten. Es darf nicht zu so seltsamen Vorkommnissen kommen, wie etwa zu diesem: der Sohn einer Witwe aus vornehmen Kreisen wurde der Mutter zu Liebe bis zur Oberprima durchgedrückt. Da wird ihm und der Mutter plötzlich eröffnet: ein Bestehen des Reifeexamens ist völlig ausgeschlossen, und zwar an dieser wie an jeder anderen Anstalt. Etwa acht Wochen vor dem Schulschluß, kurz vor dem Beginn des schriftlichen Examens kam man zu dieser Einsicht. — Gewiß haben dem Jungen die drei »nutzlosen« Jahren der Obersekunda und der Prima nichts geschadet. Aber der Mutter haben sie unnötige Kosten verursacht, der Mutter und dem Sohn haben sie irrige Hoffnungen gemacht.

Vor derartiger Milde und Gutmütigkeit — anders kann man sich das Vorgehen der Beteiligten kaum erklären — kann nicht eindringlich genug gewarnt werden.

Im übrigen müssen wir mit allem Nachdruck immer wieder darauf hinweisen, daß alle noch so durchgreifenden Reformpläne (wie der Nordhausens) dem Übel nicht abhelfen können, wenn man nicht daran denkt, den Gründen des Übels abzuhelfen, wie das die Wiener Lehrer in erfreulicher Weise erstreben. Dr. Karl Wilker.

4. Kinderstudium in Spanien.

Im Juni 1910 wurde in Barcelona ein Laboratorium für Pädagogische Psychologie errichtet, welches dem Museo Pedagogico Experimental angegliedert ist. Das Laboratorium besteht aus 5 Abteilungen, welche sich beschäftigen mit der Untersuchung

1. der visuellen Funktionen,
2. der Funktionen der Gehörs-, Geschmacks-, Geruchs-, Tast- und Sprachorgane,
3. der Funktionen der Atmungs-, Blutkreislauf-, Ernährungs- und Bewegungsorgane,
4. der intellektuellen Funktionen und
5. mit der Anwendung der pädagogischen Methode auf jeden Schüler gemäß dem in den vier Sektionen enthaltenen Ergebnis.

5. Ein japanisches Kinderschutzgesetz

ist kürzlich erlassen worden. Es verbietet die Beschäftigung jugendlicher Personen unter 12 Jahren in Fabrikbetrieben (in Deutschland unter 13 Jahren) und die Beschäftigung von Kindern überhaupt an gefährlichen Maschinen

und bei der Verarbeitung giftiger und explodierender Stoffe. Für Kinder unter 15 Jahren darf die Arbeitszeit höchstens zwölf Stunden am Tage betragen.

6. Die I. deutsche Kinderhortkonferenz.

die am 28. und 29. Juni in Dresden tagte, ersuchte die deutsche Zentrale für Jugendfürsorge, einen eigenen Arbeitsausschuß für Kinderhortzwecke zu bilden und zu geeigneter Zeit eine zweite Kinderhortkonferenz einzuberufen.

7. Der III. deutsche Jugendgerichtstag

wird nicht, wie beabsichtigt, noch in diesem Jahre stattfinden, sondern erst im Frühjahr oder Herbst 1912, da das Programm notwendigerweise davon abhängig sein muß, ob der Entwurf der deutschen Strafprozeßordnung und der Novelle zum deutschen Gerichtsverfassungsgesetz Gesetzeskraft erlangen oder nicht.

8. Nachahmenswerte Beispiele.

1. Der preußische Kultusminister hat dem Deutschen Verein enthaltsamer Lehrer (Vorsitzender: Rektor Dannmeier in Kiel) zur Förderung der Bekämpfung des Alkoholismus durch die Schule eine außerordentliche Beihilfe von 300 Mark überwiesen.

2. Zur besseren Pflege der körperlichen und geistigen Ausbildung der Jugend stiftete Rentier Lienau-Neustadt (Holstein) 50 000 Mark.

3. Der Gemeinderat zu Gera bewilligte dem dortigen Lehrerverein zur Bekämpfung der Schundliteratur 250 Mark.

4. Im Etat des bayerischen Kultusministeriums für die Jahre 1912 und 1913 ist die Errichtung einer ordentlichen Professur für Pädagogik an der Universität München vorgesehen.

9. Ein neues Heilerziehungsheim

wird auf Veranlassung der »Deutschen Zentrale für Jugendfürsorge« zur Zeit in Templin i. M. errichtet. Es soll psychopathischen Kindern aus den mittleren und unteren Ständen Aufnahme gewähren. Die erste Anregung zu diesem Unternehmen, durch welches endlich auch für die Kinder unbemittelter oder wenig bemittelter Eltern die so dringend erwünschte Möglichkeit einer systematischen heilpädagogischen Einwirkung geschaffen werden soll, geht von Herrn Geheimrat Professor Ziehen in Berlin aus, der sowohl zur Zeit an der Ausführung des Planes in erheblicher Weise mitwirkte, als auch in Zukunft der Anstalt sein lebhaftes Interesse zuwenden wird. Man hofft, daß die Anstalt im Frühjahr 1912 eröffnet werden kann. Zunächst ist nur die Aufnahme von Knaben vorgesehen. In dem die Ausführung des Planes leitenden Komitee beschäftigt man sich jetzt damit, eine geeignete Persönlichkeit für die Stelle des pädagogischen Leiters der Anstalt zu finden. Es wird dabei natürlich eine längere praktische Erfahrung auf heilpädagogischem Gebiet vorausgesetzt. Die näheren Bedingungen werden auf Wunsch durch das Bureau der »Deutschen Zentrale für Jugendfürsorge«, Berlin C., Wallstr. 89, mitgeteilt, an welche auch eventuell Bewerbungen unter Beifügung der Zeugnisse und eines Lebenslaufs zu richten sind.

C. Zeitschriftenschau.

Hellwig, Albert, Aberglaube bei Jugendlichen. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. XII, 6, S. 305—313.

Bringt zwei sehr instruktive Beispiele, in denen kindlicher Aberglauben zu Verbrechen Anlaß gab.

Kesselring, Michael, Experimentelle Untersuchungen zur Theorie des Stundenplans. Ebenda. S. 314—324.

Im wesentlichen ergab das in einer siebenklassigen Landschule vorgenommene didaktische Experiment, daß die Verteilung zweistündiger Fächer auf einander folgende Tage vorteilhafter ist als die übliche symmetrische Anordnung, daß mit zunehmendem Alter allerdings die Verteilung dieser Fächer ziemlich gleichgültig wird. Die Entwicklungskurven scheinen im 3. und 7. Jahrgang Höhepunkte zu erreichen. Das »Behalten« der Mädchen ist besser als das der Knaben; auch ist ihre Lernfähigkeit größer.

Saedler, Heinrich, Über den Einfluß von festlichen Veranstaltungen auf die Denktätigkeit der Schüler. Eine experimentell-pädagogische Studie. Ebenda. S. 324—333; 7/8, S. 390—403.

Hylla, E., Das Problem der Willensfreiheit und seine Bedeutung für die Pädagogik. Die deutsche Schule. XV, 6 (Juni 1911), S. 329—342.

Linde, Ernst, Verstehen wir die Kinder noch? Ebenda. S. 343—350.

Eine kleine Sammlung von Gegenüberstellungen kindlicher Züge zu pädagogischen oder methodischen Modeforderungen, die zu Nachdenken anregen. Freilich ist der Kinderforschung und Psychologie doch zu wenig Vertrauen entgegengebracht.

Pagel, Friedrich, Das Schulproblem im Lichte moderner Literatur. Ebenda. XV, 7 (Juli 1911), S. 393—413; 8 (August 1911), S. 465—487.

Weist besonders treffend den individualistischen Grundzug in der modernen Schul- und Erziehungsliteratur nach.

Weber, Ernst, Reformideen und Reformtaten. Ebenda. S. 413—430; S. 494 bis 506.

Wertvoller Beitrag zur Kritik des »Arbeitsunterrichts« insbesondere in München (Werkstattunterricht und naturwissenschaftliche Schülerübungen in den achten Volksschulklassen) unter Kerschensteiner.

Schultze, Ernst, Die Spielplätze der Schulen in den Vereinigten Staaten. Ebenda. S. 431—443.

Blumenthal, Alfred, Zur Frage der Jugendwanderungen. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. III, 5 (Mai 1911), S. 263—271.

Thomson, Emil, Im Kampfe wider Schund und Schande. Ebenda. S. 271—277.

Wachtsmuth, Wolfgang, Antialkoholunterricht. Ebenda. S. 289—295.

Taube, Erwin, Gedanken über Sexualpädagogik. Ebenda. III, 6 (Juni 1911), S. 322—333.

Kentmann, F., Der Kinematograph und unsere Schuljugend. Ebenda. S. 333—339.

Resultat einer Umfrage betreffend den Kinematographenbesuch in Reval in 15 Schulen mit ca. 1500 Kindern. Durchschnittlich besuchen alle Kinder jede andere Woche den Kinematographen. Am beliebtesten sind bei den Kindern die »Dramen«.

Demme, F., Die Ermüdung und ihre Bekämpfung. Ebenda. III, 7 (Juli 1911), S. 392—399.

Referiert über die Versuche Friedrich Lorentzs.

Riemer, Eugen, Einige Bedenken in der Frage der Sexualpädagogik. Ebenda. S. 423—429.

Buchenau, Artur, Über den Begriff der Sozialpädagogik nach Natorp. Wissenschaftliche Rundschau. Jg. 1911, 20 (15. Juli 1911), S. 460—462.

Weiskopf, Herm., Vom Zugvogeltum unserer Volksschulkinder. Bodenreform. XXII, 14 (20. Juli 1911), S. 454—461.

Durch einzelne Stichproben wird eine »verhängnisvolle Gesetzmäßigkeit« im Zugvogeltum der deutschen Volksschulkinder nachgewiesen. Während z. B. von 343 Kindern einer Leipziger Vorortschule 87 oder 25,4% seit dem ersten Schuleintritt nicht umgezogen waren, wohnten in dem bodenreformerisch verwalteten Heidenheim a. Brz. von 434 Schülern 246 oder 56,6% seit Schulbeginn im gleichen Haus.

Horrix, Hermann, Wie vermittelt die Hilfsschule ihren Schülern die Fertigkeit, den Fahrplan richtig zu gebrauchen? Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXI, 6 (Juni 1911), S. 105—115.

Schubart, Krankhafte Charakterfehler bei Kindern. Ebenda. 7 (Juli 1911), S. 121 bis 127; 8 (August 1911), S. 141—152.

Abnorm und krankhaft ist ein Charakterfehler dann, wenn er exzessiv ist, unbeeinflußbar bleibt und in Zusammenhang mit mangelhafter körperlicher und geistiger Entwicklung auftritt. Verschiedene kurze Krankengeschichten sind nach 4 Gruppen geordnet: Gemütsstumpfe, abnorm Erregbare, Kinder mit gestörtem Triebleben und mit Willensschwäche und an periodischen Verstimmungen Leidende. Die 45 Fälle ergänzen die Ausführungen in trefflicher Weise.

Büttner, Georg, Heilpädagogisches Seminar. Ebenda. S. 159—162.

Nitzsche, G., Die Aufmerksamkeit tiefstehender schwachsinniger Kinder. Ebenda. 9 (September 1911), S. 165—171.

Betont den großen Wert planmäßiger Übung der Aufmerksamkeit bei möglichst frühem Einsetzen sachverständiger Behandlung. Bringt zur Erläuterung der verschiedenen Typen mehrere Krankheitsbilder.

Schüle, Georg, Die Stimmpflege in der Hilfsschule. Die Hilfsschule. IV, 8 (August 1911), S. 209—213.

Schob, Über Epilepsie. Ebenda. S. 213—220.

Eine knappe Schilderung der wichtigsten Erscheinungen.

Schaefer, Bericht über die schulärztliche Tätigkeit in der Hilfsschule zu Pankow. Ebenda. S. 220—226.

Enthält eine Fülle interessanter Daten. Eine der wesentlichsten Ursachen der Beeinträchtigung der normalen Entwicklung der Kinder ist wohl in der schlechten sozialen Lage der Eltern zu sehen, die aber durch Staat und Gemeinde gebessert werden könnte.

Reinlein, Hans, Über die Ausznützung der Hörreste bei Taubstummen. Blätter für Taubstummenbildung. XXIV, 12 (15. Juni), S. 181—183.

Schmutz, Gregor, Ein taubstummer Künstler des 18. Jahrhunderts. Ebenda. 13/14 (1. Juli), S. 204—206.

Kunze, P., Wie schaffen wir bei unseren taubstummen Schülern einen Ersatz für die reiche Sprachübung normaler Kinder in der Mutterschule. Ebenda. 15 (1. August), S. 232—234; 16 (15. August), S. 246—252.

Vahle, Hermann, Gibt es eine unmittelbare Lautsprachassoziation, und ist die Gebärde im Taubstummenunterricht zu entbehren? Ebenda. 16, S. 241—245; 17 (1. September), S. 257—264; 18 (15. September), S. 273—283; 19 (1. Oktober), S. 289—293.

Verfasser beantwortet die Frage weder mit einem glatten Ja noch mit einem Nein, sondern kommt zu dem Ergebnis, daß eine unmittelbare Lautsprachassoziation (Lautsprachreproduktion) mit dem werdenden geistigen Prozeß nicht möglich ist, sondern erst mit dem abgeschlossenen. Sie ist das Resultat gründlicher Übung. Die Gebärde ist als Bezeichnungs-, nicht aber als Aktionsgebärde auszuschließen.

Blessmann, Die rechtliche Stellung der in privaten Erziehungsanstalten untergebrachten Fürsorgezöglinge. Der Monatsbote aus dem Stephansstift. 32, 7/8 (Juli-August), S. 109—118.

Bünemann, Die Erziehung in einer geschlossenen Anstalt. Ebenda. S. 119—125.

de Sanctis, Sante, L'assistenza degli anormali-psichici. Bollettino dell' associazione romana per la cura medico-pedagogica. V, 22 (Giugno 1911), S. 65—79.

Übersicht über heilpädagogische, schulische und sozial-pädagogische Fürsorge für psychisch-anormale Kinder in Deutschland, Frankreich, Österreich und Italien.

Ferreri, G., Gli esercizî acustici metodici secondo il dott. V. Urbantschitsch. Ebenda. S. 80—85.

de Sanctis, Sante, Relazione intorno all'andamento degli asili-scuola. Ebenda. S. 85—89.

Varendonck, J., Les témoignages d'enfants dans un procès retentissant. Archives de psychologie. XI, 42 (Juillet 1911), S. 129—171.

Ein sehr wertvoller Beitrag, hervorgegangen aus einem vom Verfasser auf Aufforderung der Verteidiger eines wegen Sittlichkeitsvergehens mit tödlichem Ausgang, begangen an einem neunjährigen Mädchen, Angeklagten angefertigten Bericht. Die Untersuchung der Zeugenaussagen der Kinder in dem Prozeß ist ergänzt durch Versuche des Verfassers an seinen Schülern (Mittelschule zu Gand), die u. a. ergaben, daß eine schlecht gestellte Frage über eine mehrmals täglich gesehene Person bei 82 Schülern unter 108 eine irrtümliche Auskunft hervorrief. Mit aller Klarheit weist V. nach, daß die Kinder nicht sagen, was sie gesehen haben, sondern was sie in ihrer Umgebung haben sagen hören, oder auf den speziellen Fall angewandt, »daß die Kinder, die in dieser Affäre Zeugenaussagen gemacht haben, absolut nichts gesehen haben, weder von dem Morde noch von dem Mörder, und daß man folglich ihren Aussagen nicht den geringsten Wert beimessen kann« (S. 167). — Sehr bezeichnend ist der Bericht über einen Teil der Gerichtsverhandlung, in dem der Verfasser mit dem Präsidenten in große Differenzen über den Wert oder Unwert kindlicher Zeugenaussagen gerät.

Cramaussel, Edmond, Le sommeil d'un petit enfant (nouvelles observations). Ebenda. S. 172—181.

Aufzeichnungen über den Schlaf eines Kindes im zweiten Lebensvierteljahr mit acht Kurvendarstellungen.

Chojecki, Arthur, Contribution à l'étude de la suggestibilité. Ebenda. S. 182 bis 186.

Untersuchungen an 30 Männern und 30 Frauen im Alter von 20—25 Jahren.

Genonceaux, Communications sur la céphalométrie à l'école. Les Annales Pédologiques. II, 4 (Juillet 1911), S. 7—17.

Sengers, Quelques considérations sur la céphalométrie. Ebenda. S. 18—40.

Die erstgenannte Arbeit beschäftigt sich hauptsächlich mit der etwas fern vom gestellten Problem liegenden Frage der Intelligenz der Arbeiter. Um genaue Resultate dazu zu erhalten schlägt G. vor, Aufzeichnungen über allgemeine Fähigkeiten, hauptsächliche Fehler und gewöhnliche Lebensbedingungen zu machen. — Sengers kommt, nachdem er reiches historisches Material (zahlreiche Quellenangaben) zu dem Problem beigebracht hat, zu dem Schluß, daß die Kephalometrie bei normalen Schülern nur als Zeitverlust angesehen werden könne. — Zu derselben Frage äußert sich noch Siméons (S. 41—50) in ablehnendem Sinne.

Lorenz, Kurt, Eine Statistik der turnerischer Leistungen an Dresdner Schulen. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 24, 8 (August), S. 592—600.

Die Ergebnisse lassen sich in folgender Tabelle zusammenfassen:

es waren unter	geistig oben	geistig mittel	geistig unten
1274 körperlich oberen . . .	444 = 35 %	404 = 32 %	426 = 33 %
1256 „ mittleren . .	426 = 34 %	438 = 35 %	392 = 31 %
1266 „ unteren . .	403 = 32 %	423 = 33 %	440 = 35 %

»Es zeigt sich also weder ein gleiches noch ein entgegengesetztes Verhältnis zwischen körperlicher und geistiger Leistung« (S. 600).

Schmidt, F. A., Ein neuer Meßapparat zur Feststellung ungleicher Beinlänge bei statischer Skoliose. Ebenda. S. 625—630.

Kanzow, Ernst, Wie unsere Kinder schreiben. Ebenda. 9 (September), S. 656 bis 675.

Marcus, O., Über die Ausbildung von Volksschülern und Schülern höherer Lehranstalten in der ersten Hilfe bei Unglücksfällen. Ebenda. S. 705—707.

Baur, Die Gefahren vorzeitigen und unreinen geschlechtlichen Verkehrs. Die Gesundheitswarte. IX, 7, S. 173—181.

Vortrag für Gewerbeschüler im Alter von 16 Jahren.

Munkelt, Hermann, Was können Schule und Elternhaus zur Verhütung und Bekämpfung der Tuberkulose tun? Ebenda. 8, S. 187—201.

Klinke, W., Antiqua oder deutsche Schrift? Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. IX, 8 (September 1911), S. 113—118.

Tritt für die Antiqua ein, deren Siegeslauf aus bloßem Chauvinismus aufhalten zu wollen dem Verfasser zwecklos erscheint.

Kokall, Heinrich, Der Scharlach und dessen Weiterverbreitung. Ebenda. S. 118 bis 126.

Nimmt Stellung zur Frage der Ansteckung in der Rekonvaleszenzzeit an Hand von 21 Fällen, die es wahrscheinlich machen, daß auch für die Verbreitung des Scharlach sogenannte Bazillenträger in Frage kommen. Daraus ergibt sich für die Praxis vor allem, daß sich ein bestimmter Termin bis zum Erlöschen der Ansteckungsmöglichkeit gar nicht fixieren läßt, daß dieser mindestens aber jenseits der gewöhnlich angenommenen sechswöchentlichen Karenzfrist liegt.

Carruthers, W. D., On the ventilation and lighting of school premises. School Hygiene. I, 5 (May 1911), S. 249—251.

Tribe, R., Results of treatment at the Popler School Clinic. Ebenda. S. 252—258.

Edkins, J. S., The importance for teachers of a training in hygiene. Ebenda. S. 259—271.

Mc Hattie, Thomas, J. T., The educational treatment of stammering children. Ebenda. II, 6 (June 1911), S. 308—314.

Meint, daß der Suggestion bei der Behandlung des Stotterns ein großer Raum gegönnt werden müsse.

Mac Mahon, Cortlandt, A paper on the curative treatment of stammering. Ebenda. S. 315—321.

Michaelis, Marie, Teacher and Doctor. Ebenda. S. 327—331.

Untersucht das Verhältnis von Schularzt und Lehrer zueinander und weist als vorbildlich auf Schweden hin, wo beide in idealer Weise zusammenarbeiten.

Pfister, Oskar, Psycho-Analysis and Child-Study. Ebenda. II, 7 (July 1911), S. 366—374; 8 (August 1911), S. 432—442.

Erörtert die Grundzüge der Psychoanalyse und ihre Anwendung in der Heilpädagogik.

Hogarth, A. H., Measles and Public Elementary Schools. Ebenda. S. 375—381.

Wright, Mark R., A Training College Camp. Ebenda. S. 382—399.

Harding, H. W., Co-relation between physique and mental ability. Ebenda. S. 400—401.

Thomson, Lewis W., Heatings in Schools. Ebenda. S. 443—447.

Butterworth, J. J., An analysis of 328 cases of squint. Ebenda. S. 449—453.

Unter 328 Fällen fand Verfasser Strabismus convergens unilateral 259 mal = 78,9 %, alternierend 37 mal = 11,3 %, Strabismus divergens unilateral 24 mal = 7,4 % und alternierend 8 mal = 2,4 %.

Mackintosh, J. S., Anthropology and the school. — The Hygiene of the blonde. Ebenda. 9 (September 1911), S. 490—495.

de Bruin, Elizabeth, The civic side of hygiene. Ebenda. S. 499—506.

Lange, P. F., The psychologist in the service of the community. Bulletin of Iowa State Institutions. XIII, 2 (April 1911), S. 88—98.

Kurze Andeutungen über die Wichtigkeit des Psychologen für Geisteskranken-, Schwachsinnigen-, Epileptiker-, Blinden- und Taubstummenfürsorge, für Besserungs- und Gefängnisanstalten, für Jugendgerichtshöfe, für Waisenhäuser und für öffentliche Schulen.

Stoner, A. P., Surgical psychoses with report of two cases following operations. Ebenda. S. 99—103.

Lindsay, S. C., The use of normal saline solution. Ebenda. S. 104—106.

Ikeda, R., Über Geistesstörungen nach akuten Gehirnkrankheiten. Jidō Kenkyū. XV, 1 (Juli 1911).

Bericht über die Untersuchungsergebnisse an 14 Kindern im Alter von 8 bis 18 Jahren aus der Idiotenanstalt zu Tokio, die bereits in frühester Jugend an Hirnhautentzündungen gelitten hatten. Der Verfasser nimmt bei ihnen erworbene andauernde psychopathische Minderwertigkeit (Koch) an. Er betont ausdrücklich, daß die Blödsinnigen dieser Art im allgemeinen feine Gesichtszüge haben und intelligent aussehen.

Rupprecht, K., Die Entwicklung und die Tätigkeit der Jugendgerichtshilfe in München. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. III, 6 (Juni 1911), S. 169—172.

Tluchor, Alois, Hortklassen. Ebenda. S. 172—177.

Friedjung, Josef K., Das einzige Kind. Ebenda. S. 187—189.

Unter 100 einzigen Kindern seiner Privatpraxis konnte Verfasser nur 13 als normal bezeichnen, während 87 hysterisch-neurasthenische Züge zeigten.

Lemberger, Hedwig, Die Beratung der Jugend bei der Berufswahl. Ebenda. III, 7 (Juli 1911), S. 201—206; 8/9 (August/September 1911), S. 250/256.

Meixner, Josef, Knabenhorte, Jugendbündnisse und Jugendwehren als Stätten der Volkserziehung. Ebenda. S. 206—212; S. 241—246.

Pollak, Rudolf, Das Kind im tuberkulösen Milieu. Ebenda. S. 215—216.
Uffenheimer, A., Warum treiben wir Säuglingsfürsorge. Ebenda. S. 216—218.
Petersen, Johannes, Die Entwicklung der öffentlichen Jugendfürsorge in Hamburg. Ebenda. 8/9, S. 233—238.

Bekanntlich besteht in Hamburg auf Grund des Gesetzes vom 1. März 1910 eine Behörde für öffentliche Jugendfürsorge, deren Entwicklung P. schildert. Der genannten Behörde liegen gegenwärtig ob die Fürsorge für armenrechtlich hilfsbedürftige Kinder, die Erziehung sittlich gefährdeter und verwahrloster Minderjähriger, die Fürsorge für uneheliche Kinder, die Beaufsichtigung bei Fremden untergebrachter und unehelicher Kinder, die Aufsicht über bevormundete Kinder und die Fürsorge für straffällig gewordene Jugendliche.

Ziegler, Otto, Eine Vermittlungsstelle für Adoptionen. Ebenda. S. 238—241.
Wendel, Heinz E., Die Berliner Haltekinder-Aufsicht. Ebenda. S. 246—249.

Enthält u. a. den Wortlaut der betreffenden Polizeiverordnung vom 10. Juni 1907.

Moll, Leopold, Die Säuglingssterblichkeit und Totgeburtenzahl in Österreich im Quinquennium 1905—1909. Ebenda. S. 256—265.

Es starben in Österreich von 100 Lebendgeborenen im ersten Lebensjahr im genannten Zeitraum 20,5, im ersten Lebensmonat 7,9; von 1000 Geborenen kamen 25,2 tot zur Welt.

Tluchor, Klara, Die Notwendigkeit erhöhter Reinlichkeitspflege in der Schule. Ebenda. 10 (Oktober 1911), S. 281—284.

Beitrag zur Begründung einer dem Sanitätsdepartement des Ministeriums des Innern sowie dem Kultusministerium in Wien vorliegenden Denkschrift aus Eltern- und Lehrerkreisen, die eine »Reinlichkeitszensur« verlangt.

Federn, Else, Zehn Jahre Settlement-Arbeit in Wien. Ebenda. S. 287—291.

Bericht über die Tätigkeit im Bezirk Ottakring nebst kurzem Überblick über die Geschichte der Settlements.

Selter, Paul, Der heutige Stand des Schularztwesens. Ebenda. S. 294—297.

Wichtig durch die Forderung von Sonderschulen für körperlich kranke Kinder, in denen neben der unterrichtlichen Förderung eine entsprechende Verpflegung einhergeht.

Boje, Andreas, Aus der Praxis der Kinderfürsorge in Dänemark. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 7 (Juli 1911), S. 411—415.

Bevorzugt wird die Familienpflege; kleinere Anstalten, in denen auch der Frau in der Erziehung der männlichen Jugend eine nicht unbedeutende Rolle eingeräumt wird, dienen zur Aufnahme der nicht für Familienpflege geeignet Befundenen; öffentliche Autoritäten und freiwillige Kräfte arbeiten eng zusammen.

Stahlknecht, Theorie und Praxis. Ebenda. S. 420—426.

Mit bemerkenswerten Daten aus der Jugendfürsorgetätigkeit in Bremen. Beachtenswert ist, daß das Jugendgericht solche Erzieher verurteilen kann, die den Kindern nicht ausreichenden Unterhalt gewähren, arbeitsscheu vom Bettel und Diebstahl, womöglich der Kinder, leben (§ 361, Z. 4, 5, 7, 9, 10) usw., wenn ein Zusammenhang zwischen den Straftaten der Erziehungspflichtigen und der Gefährdung und Verwahrlosung ihrer Kinder besteht.

Diez, Hermann, Unsere Jugend und die Zeitungslektüre. Ebenda. 8 (August), S. 449—453.

Ahlgrimm, Fr., Die Schule als sozialer Faktor. Ebenda. S. 467—471.

Schoeps, H., Der Sport im Lichte der Pädagogik. Zeitschrift für Jugenderziehung. I, 22 (1. August 1911), S. 681—686.

Freimark, Hans, Vorgeburtliche Erziehung. Ebenda. 24 (1. September), S. 746 bis 749.

Platzhoff-Lejeune, Ed., Kinderrechtsschutz. Ebenda. S. 749—754.

Behandelt vor allem die Kindermißhandlungen und die gesetzlichen Maßnahmen dagegen.

Zepler, Marg. N., Das Erziehliche in Schwedens Volksschulen. Ebenda. S. 756 bis 760.

D. Literatur.

Zusammenfassende Arbeiten über Jugendfürsorgebestrebungen.

In allen großen und vielen kleinen Städten Deutschlands wirkt jetzt im stillen die treue Einzelarbeit der Jugendfürsorge. Allenthalben ein sich täglich mehrender Reichtum von Einzelerfahrungen, die zu übersichtlicher Zusammenstellung drängen, damit der vergleichende Blick Vorzüge und Mängel der Organisation und Hilfsarbeit erkennen möge — zu sinngemäßer Abwehr aller Fehler, zum Ausgleich der Unvollkommenheiten, aber auch zum Antrieb für Nachahmung des Bewährten.

Wehmütig lächelnd hält mir der kritisch veranlagte Kinder- und Jugendfreund die von frohem Idealismus geführte Feder: »Gar so einfältig leicht und erfolgsgewiß ist die Fürsorgearbeit denn doch nicht. Das Kind wiederholt die Fehler des Vaters, durchlebt die Schwächen der Mutter. Darauf baut frivoler Geschäftsbetrieb seine Unternehmungen, Hoffnungen und Erfolge. — Und dann, mit Statistik läßt sich schließlich alles beweisen.« — Ja, mein Freund, mit Statistik lassen sich aber auch die Spuren von bedeutungsvollen Wahrheiten finden, und den guten Willen dazu haben und hegen die Verfasser der vor mir liegenden fünf Schriften über Jugendfürsorgebestrebungen in großem oder kleinem Kreise. Keine trockne Statistik ist darunter, in allem quillt das Leben der allgemeinen Begeisterung und das individuelle Leben des Verfassers.

Eine Sonderstellung nimmt Wulffen ein. Der Titel seines Schriftchens lautet: Die Kriminalität der Jugendlichen. Schriften des deutschen Centralvereins für Jugendfürsorge, 1. Heft. 38 S. Berlin 1911. Wulffen kommt es vor allem darauf an, die Kriminalität der Jugendlichen als ein zu allen Zeiten vorhandenes, ja notwendiges Übel zu bezeichnen. — Der Staat, das Volk, die Menschheit ist ein Organismus. Ein solcher scheidet unnütze, verbrauchte, schädliche Stoffe aus. Im Menschheitsorganismus sind das die Kranken und Verbrecher. Deshalb (?) darf man den Verbrecher nicht verachten, nur bemitleiden. ... Wie kann nur ein Mann von Wulffens Denkschärfe den Fehler begehen, Gleichnis und Wirklichkeit miteinander zu verwechseln! Die Menschheit **ist** kein Organismus, sie **gleicht** nur einem solchen und jeder Vergleich hinkt, der vorliegende besorgt das hervorragend. Man versuche doch nur im Wulffenschen Bilde zu bleiben und die Verbrecher meinetwegen als Kohlensäure zu bezeichnen, die der Menschheitsorganismus ausatmet, während in ihm das Feuer moralischer Entrüstung auflodert. Wulffen wird mir das Zeugnis nicht vorenthalten, daß ich mit meiner Ausführung seinem Gleichnisse gerecht werde. Aber die Ausscheidung der Kohlensäure ist doch ein chemischer Prozeß und die Ausscheidung der Verbrecher eine Handlung, ein

Willensakt. — Jedoch hier stoßen wir auf des Pudels Kern; Wulffen leugnet den Willen. Er begibt sich damit als Staatsanwalt auf unsicheren Boden. Ohne einen, wenn auch nur bedingt, freien Willen gibt es keine Verantwortlichkeit, kein Gewissen, kein Gesetz, kein Gericht, keinen Staatsanwalt Wulffen. nur einen Mechanismus Wulffen — ohne Selbständigkeit, ohne Wollen und — ohne Denken. Wulffen sagt: »Das Menschengeschlecht zu den Wahrheiten unsres Daseins, und wären sie noch so unerbittlicher — soll wohl heißen: gefährlicher — Art, zu erziehen, ist das Ziel der Kultur. Das Menschengeschlecht durch Illusionen zu erziehen, wird dereinst ein der Vergangenheit angehöriges Erziehungsmittel darstellen.« Nur schade, daß anderen Wulffens Willensnegation als Illusion gilt. Die Heranziehung des Sündenfalls und der Kriminalität der ersten Menschen illustriert zwar, aber beweist nicht die Fortdauer der Kriminalität, die ja an sich allgemein anerkannt wird. Auf dem Gebiete der Kriminalpsychologie soll doch nicht forensische Beredtsamkeit, sondern die nüchterne Wahrheit entscheiden. Auch über die Art erblicher Belastung gibt die Darstellung des Verfassers zu Mißdeutungen Veranlassung. Man kann mit gewissenhafter Vorsicht von erblicher Belastung, nicht aber von Vererbung der Verbrechen reden.

Übrigens nimmt es Wulffen selbst mit seiner philosophischen Ansicht nicht unbedingt ernst. Wer würde folgende Worte nicht unterschreiben? — »Dem Mangel an ethischem Bewußtsein entspricht im Kinde dessen noch ungezügeltes Triebleben. Es handelt in der Hauptsache auf Grund unmittelbarer sinnlicher Impulse. Der Neid kann nicht niedergekämpft werden.« — Aber später, soll das doch heißen, ist der Kampf gegen Neid und alles Böse zu verlangen. Ja, gibt es denn einen Kampf ohne Willen? — — —

Im vom Verfasser selbst betonten Gegensatze zu Wulffens Vortrag steht die Abhandlung von Dr. O. Stern, Der gegenwärtige Stand des Fürsorgewesens in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der Verhütung und Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten. Leipzig, J. A. Barth, 1911. 220 Seiten. Preis 4 M.

Die Stärke der Triebnatur im Jugendlichen stellt Stern in den Vordergrund. Die weitgehende Gütergemeinschaft und das wenig sich genierende sexuelle Zusammenleben im Volke macht er für unehrliches wie unsittliches Gebahren der Jugend verantwortlich. — Eingehend erörtert er das Prostituiertenwesen in Berlin. Ganz überraschend wirkt die Mitteilung, daß sich unter den dort vom März 1900 bis März 1901 in Sittenaufsicht gekommenen Mädchen nicht weniger als 1026 Dienstmädchen befanden. Stern weist zur Erklärung dieser Tatsache auf die Notlage hin, in welche gerade geschwängerte Dienstmädchen geraten. Die Herrschaft entläßt sie, und die Mädchen trauen sich meist nicht heim. In Berlin hat jedes zwanzigste Dienstmädchen ein uneheliches Kind. $33^1/_3\%$ aller außerehelichen Kinder wurden dort von Dienstmädchen geboren, in Frankfurt a. M. sogar 44%. Wenn man bedenkt, daß unser Krankenversicherungsgesetz keinen Versicherungszwang für das Gesinde kennt, so begreift man die hier herrschende Not und ihre verhängnisvollen Folgen.

Nicht die zu dichte Bevölkerung, sondern das Wohnen von Prostituierten in kinderreichen Familien ist die Hauptursache der Verbreitung der Prostitution und der venerischen Krankheiten. Mädchen unter 18 Jahren herrschen vor und sind auch vorzugsweise krank; doch entgeht schließlich keine Prostituierte der Ansteckung. Und wenn auch ein Teil derselben keine äußeren Symptome aufweist, die Wassermannsche Blutuntersuchung weist doch in fast allen Fällen die Krankheit nach. Seligmann und Pinkus fanden unter 90 Dirnen, die keinerlei Zeichen anamnestischer

oder körperlicher Art von Syphilis darboten, nur 2, denen man mit Hilfe der Wassermannschen Methode eine syphilitische Reaktion nicht mit Sicherheit nachweisen konnte. Die ärztlichen Untersuchungen der öffentlichen Mädchen bieten nur einen ganz geringen Schutz gegen Ansteckungen, das mag die Verteidigung des Sklavendienstes der gesetzlich gestatteten Prostitution als gänzlich unberechtigt, als verderblich erkennen lassen.

Wie schützen wir die Jugend vor dieser Pest? — Viel eher, als man denkt, als die Eltern ahnen, wird der Keim zu sittlicher Verderbnis in des Kindes Herz gelegt. Es gilt abzuwehren, wo es noch möglich ist. Die Jugendvereine wirken entgegen. Besondere Erziehungsvereine nehmen sich der sittlich Gefährdeten an. Sterns Aufzählung der bestehenden Vereine ist lückenhaft. Das ist verzeihlich; denn allenthalben erwachen neue Fürsorgebetätigungen für die Jugend und nicht selten solche mit selbständiger Tendenz, ohne Anschluß an Vereinsverbände, nur am Orte ihrer Wirksamkeit bekannt.

Unter Fürsorgezöglingen bilden geistig Minderwertige einen großen Teil. So fand ein Arzt unter 163 Fürsorgezöglingen 3,68 % Geisteskranke und 66,87 % geistig Minderwertige. Von 115 Mädchen waren 114 frühzeitig geschlechtlich mißbraucht und 90,43 % venerisch krank. So begrüßt der Verfasser mit Freude die Gründung von Mädchenschutzvereinen, Dienstmädchenvereinen usw. Er verlangt vorbeugende Maßregeln durch die Jugendfürsorgezentralen, sexuelle Aufklärung und Rekrutenfürsorge.

Dann gibt der Verfasser eine Darstellung und eine leider nur sehr kurze Kritik der Fürsorgeerziehungsgesetze. Dabei streift er die Tatsache, daß viele private Erziehungsanstalten ihren Charakter geändert haben. Aus Erziehungsheimen für Waisenkinder und sonst unbeaufsichtigte Jugend wurden Besserungshäuser von Fürsorgezöglingen, also von schon sehr verdorbener Jugend. Ist das denn erwünscht?

Hierzu bemerkt der Referent:

So angenehm den zuständigen Behörden diese Bereitwilligkeit der Privatanstalten zum Dienste der Fürsorgeerziehung sein mußte, so bedenklich ist doch das Schwinden von Anstalten, die eine Stufe in der Steigerung der Erziehungsmittel ausschaltet. Der mildeste Grad der zwangsweisen Entfernung des Kindes aus dem Elternhause ist Unterbringung in einer geeigneten anderen Familie. Solche Maßnahme schändet das Kind im Urteile der Umwelt kaum. Besucht das Kind als Zögling einer Privatanstalt die öffentliche Volksschule, so enthält sein Schulabgangszeugnis keine Bemerkung über den Anstaltsbesuch. Doch die Besserungsanstalten mit Schulbetrieb prägen mit ihrem Stempel dem Entlassungszeugnisse ein Kainszeichen auf und erschweren das berufliche Fortkommen des Zöglings. Wenn nun auch die Privatanstalten vorläufig noch nicht zur Einrichtung einer Anstaltsschule übergingen, so ist das doch bei dem Drängen der Behörden auf Anstaltsvergrößerung und bei den zahlreichen Fluchtversuchen der Zöglinge auf dem Schulwege sehr zu befürchten. Der Mangel an Privatanstalten ohne Schulbetrieb wird sich bald fühlbar genug machen. Aber wer wird diese bedauerliche Lücke ausfüllen! — Es walten dabei nicht allein Sparsamkeitsrücksichten der Regierungen, man will auch beobachtet haben, daß freiwillige Hilfstätigkeit mit mehr Liebe, uninteressierterer Hingabe arbeite als ein bezahltes Beamtentum. Wer weist das aber nach? — Jedenfalls vermag private Fürsorge bei weitem nicht soviel Anstalten zu gründen, als das Fürsorgegesetz nötig macht. Jugendrichter sprechen es oft aus, sie getrauen sich kaum mehr Fürsorgeerziehung anzuordnen, weil dieselbe aus Mangel an geeigneten Anstalten nicht durchzuführen sei. Das verhindert rechtzeitiges Einschreiten, hat ver-

spätetes Eingreifen zur Folge. Und für die unausbleiblichen Mißerfolge wird dann leider die kerngesunde, hoffnungsfrohe Bewegung zur sittlichen Hebung unsrer Jugend verantwortlich gemacht werden. Solche Erwägungen liegen dem Verfasser Dr. med. Stern weniger nahe. Der zweite Teil seines Buches enthält Erörterungen über das Rettungswesen und die Krankenpflege gefallener Mädchen.

Stellte Dr. med. Stern die sexuelle Fürsorge in den Vordergrund seiner Ausführungen, so gibt Dr. med. Hanauer in umfassender und übersichtlicher Weise Auskunft über die gesamte Gesundheitspflege. »Die soziale Hygiene des Jugendalters« von Dr. med. W. Hanauer ist bei Richard Schwetz, Berlin 1911, erschienen. 255 Seiten. Preis 6 M.

Das Buch will den Ärzten im Gebiete sozialhygiener Jugendfürsorge die Wege weisen — Wege zur Führerschaft bei der Lösung sozialer Aufgaben. Es will den Laien auf denselben Wegen die Ärzte als Helfer anempfehlen. So werde auch weiterer Zersplitterung von Bestrebungen öffentlicher Wohlfahrtspflege Einhalt getan, dringend erwünschtes Zusammenarbeiten angebahnt.

Das ist von Anfang zu betonen: Hanauer schreibt auch da nur über soziale Hygiene, wo er das Gebiet sozialer Jugenderziehung betritt. Deshalb wäre der Leser im Irrtume, der in dem Buche einen Maßstab für die gesamte Jugendfürsorge erblicken möchte. Der Irrtum liegt nahe. Das Vielerlei von Wohltätigkeitsvereinen in einem größeren Gemeindewesen ist schwer zu überblicken, noch schwieriger ist es nach seiner wirklichen Bedeutung zu erfassen. Da gibt es kleine Vereine, die sich eine große für sie unlösbare Aufgabe gestellt haben. Sie erhalten sonst bereitwillige Helfer in der Meinung, die Angelegenheit sei aufs beste besorgt, schaden dann mehr, als sie nützen. Sie bekümmern sich vielleicht um 20 Glieder einer hilfsbedürftigen Gruppe, die nach Tausenden zählt. — Nun fahndet jeder Sozialpolitiker, auch jeder Kinderfreund, dem tiefgründige Gedanken nicht fremd sind, nach einem Maßstabe für das Nötige, das ganz Unerläßliche, wenn das Gemeindewesen durch gute Pflege und Zucht tatsächlich gehoben, für die Zukunft gesichert werden solle.

Hanauer spricht nur von der Jugendpflege. Er gruppiert seine Darstellungen nach den vier Altersstufen des Säuglings, des vorschulpflichtigen und schulpflichtigen Kindes und der schulentlassenen Jugend.

In der Einleitung weist Hanauer statistisch die Abhängigkeit der Lebensdauer vom Wohlstande nach. Die Vermögensklasse läßt sich durch Staatssteuer, Einkommen, Wohnungsmiete usw. bestimmen. Zur Erläuterung ein Beispiel.

Es starben in Berlin von 1000 Einwohnern 1890/91:

Von der Mietsstufe von Mark	im Alter bis 2	2—5	5—15	15—40	40—70	über 70 Jahr
150—300 .	565	53	36	120	185	41
300—750 .	322	56	40	143	307	132
750—1500 .	235	51	47	134	396	137
über 1500 .	150	33	67	83	433	234

Danach starben von 1000 armen Berlinern über die Hälfte im Alter bis zu 2 Jahren, danach überschritten von 1000 sehr wohlhabenden Berlinern über ein Viertel das 70. Lebensjahr.

Der Abschnitt: Die soziale Hygiene des Säuglingsalters bietet eine interessante Mitteilung über Säuglingssterblichkeit in Preußen (1877/81).

Von 1000 Geborenen starben im 1. Lebensjahre:

bei Almosenempfängern	42,15
beim Gesinde	33,19
bei den Tagelöhnern	25,12
bei den Gehilfen	23,88
bei den Selbständigen	21,59
bei den Privatbeamten	21,11
bei öffentlichen Beamten	20,31

Groth fand in Bayern, daß die Kindersterblichkeit mit Zunahme der Unterstützten wuchs, nicht in den Städten mit ihren hygienen Vorkehrungen. Für die Erhaltung des Kindes sind Pflege und Ernährung entscheidend. Lieblosigkeit, Unverstand, Bildungsmangel trifft man bei Armen verhältnismäßig noch häufiger als bei Wohlhabenden. Der Besitzlose ist allein auf seiner Hände Arbeit angewiesen; das gilt auch von der Frau, wie oft muß sie ihr Kind fremder Pflege anvertrauen, um selbst nach Brot gehen zu können. Für Erhaltung der Kleinsten bietet das Stillen die erste Bedingung. In Schweden und Norwegen, wo noch die meisten Kinder den Vorzug haben, an der Mutter Brust gelegt zu werden, bewegt sich die Säuglingssterblichkeit noch in manchen Ämtern zwischen 7 und 8 %, sie beträgt in Deutschland 21,6 %, in Österreich 23,6 %. Die Gefahr, an Verdauungsstörungen zu sterben, ist bei mit Tiermilch genährten Kindern 6 mal größer als bei Brustkindern. — Schlechtes Wasser als Milchzusatz, lichtarme Kellerstuben oder die im Sommer überwarmen Dachwohnungen — solche gesundheitswidrige Lebensverhältnisse gefährden die kleinen Kinder am meisten. Mangel an ärztlicher Behandlung erhöht in manchen Orten und Gegenden die Säuglingssterblichkeit. So betrug die Zahl der ärztlich behandelten gestorbenen Säuglinge im Bezirksamt Ingolstadt 13 % bei einer Säuglingssterblichkeit von 40,6 % — in Kelheim 4 % bei 46,85 %, in Parsberg 1,3 % bei 48,4 %.

Die Säuglingssterblichkeit ist aus rassenhygienischen, humanitären, kulturellen und volkswirtschaftlichen Gründen zu bekämpfen. Hamburger hält die Konzeptionsbeschränkung für das wirksamste Mittel. Säuglingsfürsorge müsse versagen, denn das streng regelmäßige Ansteigen der Verluste mit steigender Konzeptionsziffer beweise, daß die Ernährung zahlreicher Kinder die Kräfte der Eltern schlechterdings übersteige. Hanauer bemängelt mit Recht, daß Hamburger seinen Satz bloß auf Berliner Erfahrungen stütze, und gibt zu bedenken, wie schwierig es sei, Hamburgers Forderung im Volke Geltung zu verschaffen und dabei Übermaß wie unsittliche Anwendung zu verhüten.

Es ist nicht meine Absicht, ein erschöpfendes Referat über Hanauers Buch zu geben. Meine Mitteilungen aus dem ersten Kapitel kennzeichnen es. Hanauers Buch hält, was der Verfasser im Vorwort verspricht. Die Schrift bietet klare Orientierung über soziale Hygiene im Jugendalter, sie wird auf die Lücken in den hygienen Einrichtungen von Orten, Landschaften und Ländern wirksam hinweisen.

Plauen i. V. Johannes Delitsch.

Kühnel, Johannes, Moderner Anschauungsunterricht. 3. Aufl. Leipzig, Klinkhardt. 225 Seiten. Geb. 3,20 M.

Das Buch ist eine sehr wertvolle Bereicherung unserer Schulliteratur, nicht nur des Anschauungsunterrichtes. Es wird darin der Versuch gemacht, die brauchbaren Reformgedanken unserer Zeit sicher zu fundieren, vor allem für den elementaren Anschauungsunterricht fruchtbar zu machen.

Der Verfasser hat sein Buch pädagogisch angelegt. Er stellt im ersten Teil — zur Einführung — erläuternde Untersuchungen an über Wesen, Aufgaben, Stoffe und Stellung des Anschauungsunterrichtes; im zweiten — zur Weiterführung — spricht er über die Methodik des Anschauungsunterrichtes: Lehrgang, -verfahren, -form, -weise und -mittel, und im dritten Teil — zur Vertiefung — verbreitet er sich über die beiden Grundsätze im Anschauungsunterricht: Anschauung und Selbsttätigkeit. Im vierten Teil endlich — zur Ausführung — gibt er Lehrproben. — Diese Anordnung, die bestimmenden Grundsätze nach den durch sie bestimmten methodischen Einzelfragen zu behandeln, hat den Vorzug, daß der Charakter der Deduktion vermieden wird. Sie mag sich darum besonders für jüngere Lehrer empfehlen. Sie hat aber den Nachteil, daß die Gedanken sich in den einzelnen Abschnitten leicht wiederholen. Dieser Gefahr ist auch der Verfasser nicht entgangen.

Der Verfasser kennt zwei Prinzipien des Anschauungsunterrichtes, das der Anschauung und das der Selbsttätigkeit. Es mag hier unerörtert bleiben, ob damit die Zahl der notwendigen Grundsätze erschöpft ist, Tatsache ist, daß mit glücklichem Griff die beiden wichtigsten herausgehoben werden. Der Verfasser fordert erstens: »Das Neue, das auf Grund des vorhandenen Anschauungsmaterials das Kind nicht selbst finden kann, darf nie von ihm verlangt, sondern muß ihm durch weitere neue Anschauung dargeboten werden,« und zweitens: »das aber, was das Kind selbst finden kann auf Grund des vorhandenen Anschauungsmaterials, was es selbst tun kann, darf ihm nie gegeben werden, das muß es sich selbst erarbeiten.« — Wir müssen uns voll damit einverstanden erklären. Im einzelnen findet Kühnel treffliche Worte, so, wo er gegen den modernen Bilderkultus in der Schule spricht oder wo er gegen das auch heute noch vorherrschende rezeptive Verhalten der Schüler zu Felde zieht, usf. Es ist eine der wichtigsten Erkenntnisse der neueren Psychologie, daß auf allen Gebieten das eigene Tun der beste Lehrmeister ist. Die Pädagogik hat sich diese Wahrheit noch lange nicht genügend zu nutze gemacht. Der Verfasser stellt sich mit dankenswerter Entschiedenheit auf die Seite der voluntaristischen Pädagogik, deren praktische Verwertbarkeit er in seinem Buche wenigstens auf dem Gebiete des Anschauungsunterrichtes vollgenügend dartut.

Wie in diesem grundsätzlichen Teil, so findet der Verfasser auch in den vorhergehenden Kapiteln fast durchgehends unsere Zustimmung. Er kennzeichnet den Anschauungsunterricht als Sachunterricht, der die Schularbeit einleitet und die übrigen Disziplinen vorbereitet, indem er Eindrucks- und Ausdrucksfähigkeit bildet, den Verstand schärft und den Willen wachruft und erzieht. Überall führt er seine Urteile auf die Ergebnisse der neueren Psychologie zurück und setzt sich mit den Lehren anderer Pädagogen von Ruf auseinander. Uns will scheinen, als ob er dabei die beiden Bremer Gansberg und Scharrelmann nicht ganz zu ihrem Rechte kommen läßt. Eine genauere Wertung dieser beiden verdienten Schulmänner dürfte auch wohl einen bedeutenden Unterschied zwischen ihnen zutage fördern, den der Verfasser dieses Buches unberücksichtigt läßt.

Aus der Methodik des Anschauungsunterrichts seien nur einige wichtige Punkte hervorgehoben. Daß die Schüler »Leben vorgeführt erhalten« sollen, ist zwar eine schon ältere Forderung, die aber noch immer nicht laut genug erhoben werden kann. Die Ausdehnung der Formalstufen auf zehn will uns nicht notwendig erscheinen. Man wird unseres Erachtens am besten tun, an den drei Dörpfeldschen festzuhalten und auf die verschiedenartige Durchführung derselben hinzuweisen. Sehr erfreut waren wir, den Verfasser, der doch eine reiche eigene Erfahrung hinter

sich hat, ganz auf der Seite derer zu finden, die dem Kinde weitestgehende Rechte eingeräumt wissen wollen, während des Unterrichtes zu fragen. »In der Ausübung der dialogischen Lehrform hat man sich in erster Linie der Aufforderung zu bedienen.« »Wir verlangen, daß keine unserer Unterrichtsfragen eine Examensfrage sein darf, daß also der Lehrer nur das fragt, was er tatsächlich nicht weiß.« Das ist dann allerdings eine »Umkehrung der herkömmlichen Didaktik«.

Am Schlusse des Buches gibt der Verfasser ein reiches Literaturverzeichnis. Man vermißt ein eingehendes Sachregister, ohne das man ein Buch von Wert nicht mehr in die Welt gehen lassen sollte. Vielleicht wäre es ratsam, die fast überreichlichen Fußnoten an das Ende des Buches zu stellen, sie wirken jetzt leicht störend.

Im ganzen ist das Buch wirklich modern im guten Sinne des Wortes. Es ist ein wahrhaftes Erzeugnis des Jahrhunderts des Kindes. Der Verfasser hat von dem Geiste Ellen Keys viel in sich aufgenommen, ist aber weit entfernt, irgend einer Verweichlichung oder Verweiblichung das Wort zu reden. Aber dem Kinde sein Recht! Das ist die Stimmung, der allen Ausführungen zugrunde liegt. Wirklich moderne Führer auf dem Gebiete der Pädagogik, Meumann, Kerschensteiner und vor allem der in der Lehrerschaft vielfach noch unbekannte Münch (Berlin), treten häufig als Kronzeugen für die Ansichten des Verfassers auf. Man kann dem Buche, das weit hinausgreift über den eigentlichen Rahmen des elementaren Anschauungsunterrichtes, nur die weiteste Verbreitung und ernsteste Beachtung wünschen.

Jena. Indorf.

Deutsche Heil- und Pflegeanstalten für Psychischkranke in Wort und Bild. Redigiert von Dr. Johannes Bresler. Halle a. S., Carl Marhold, 1910. VI und 666 Seiten. Preis in Halbfranz geb. 28 M.

Wir haben diese Besprechung bereits anläßlich unseres Berichts über den IV. internationalen Kongreß zur Fürsorge für Geisteskranke (Berlin, 3.—7. Oktober 1910), dessen Mitgliedern das Werk gewidmet ist, angekündigt. In seinem ersten Teil enthält es die Berichte von etwa 50 staatlichen, provinziellen und städtischen Anstalten für Psychisch-Kranke. Sie behandeln in sehr ausführlicher Weise zumeist die baulichen Anlagen der Anstalten, ihre innere Einrichtung, die Kosten usw. Ein ganz vorzügliches Material an Bildern und Grundrissen ergänzt die textlichen Ausführungen. Ohne weiteres wird daraus der Wert dieses Buches für jeden erhellen, der Anstalten für Psychisch-Kranke einzurichten hat. Weiterhin ist des Wertes dieser Arbeit für jeden zu gedenken, der irgendwie mit seelischen Abnormitäten zu tun hat. Von jeher ist in dieser Zeitschrift auf die Zusammenarbeit von Pädagogen und Psychiatern großes Gewicht gelegt. Die Arbeit des Psychiaters an seiner Hauptwirkungsstätte kennen zu lernen, scheint uns dieses Werk geeignet. Freilich möchten wir oft mehr von der seelsorgerischen Tätigkeit des Anstaltsarztes hören, als das gerade in diesem ersten Teil der Fall ist.

Aus den verschiedenen Berichten wollen wir hier noch einzelne Punkte hervorheben; interessante historische Rückblicke geben Schüle (Illenau), Kaufmann (Schloß Werneck), Dannemann (Hofheim), Sioli (Frankfurt). Zur Frage der Anstaltsleitung liefern die Berichte aus den Anstalten zu Bamberg, Frankfurt, Langenhagen Beiträge. In Langenhagen bei Hannover werden auch Kinder aufgenommen. Die dortige Schule wurde am 31. März 1909 von 139 Kindern besucht. An ihrer Spitze steht, »dem Direktor untergeordnet« (S. 170), ein Hauptlehrer. Kinder und Jugendliche finden weiterhin Aufnahme auch in Johannistal, in Kosten, in Frankfurt.

Einen Anstaltslehrer haben manche Anstalten auch für Erwachsene, so Untergöltzsch, woher über die Behandlung ausführlichere Mitteilungen gemacht werden. Auf Belehrung, Unterhaltung und Vergnügen legt die Anstalt Großschweidnitz großen Wert. Die Arbeitstherapie schafft sich immer mehr Eingang; wir weisen hin etwa auf Neustadt (Holstein), Gabersee, Illenau, Langenhorn-Hamburg, Eichberg. Gleiches gilt in mancher Beziehung auch von der Familienpflege, worüber insbesondere die Berichte aus Eichberg, Treptow, Conradstein, Ückermünde, Dösen und auch Ilten nachzulesen sind. Der Alkoholabstinenz scheint man dagegen in den öffentlichen Anstalten noch etwas fremd gegenüberzustehen; nur Hildburghausen weist besonders darauf hin. Eine selbständige Guttempler-Loge hat dagegen die Privatanstalt »Berolinum« in Lankwitz bei Berlin, und das Sanatorium Birkenhof bei Greiffenberg i. Schl. steht mit den Guttemplern des Städtchens in enger Verbindung.

Einen sehr interessanten Beitrag zur Geschichte des deutschen Irrenwesens überhaupt liefert im ersten Teil des Werkes noch Julius Müller (Irrenpflegeanstalt St. Thomas zu Andernach a. Rh.).

Der zweite Teil enthält etwa 20 Berichte über Privatanstalten. Sie zeichnen sich gegenüber den vorgenannten durch größere Ausführlichkeit über Fragen der Behandlung aus. Wir machen besonders auf folgende aufmerksam: von Ehrenwallsche Kuranstalt zu Ahrweiler, Kolonie Albrechtshof bei Bendorf (eine der Erlenmeyerschen Anstalten), Hohe Mark im Taunus von Friedländer (sehr beachtenswerte Vorschläge!). Den Pädagogen dürfte besonders der Bericht über Kahlbaums Nervenheilanstalt mit Pädagogium in Görlitz interessieren; hier erteilen den Kranken 11 Lehrer und Lehrerinnen aus der Stadt innerhalb der Anstalt Unterricht. Anerkennenswert ist es, daß man sich nicht gescheut hat, auch rein charitative Anstalten zu berücksichtigen: Bethel, Bodelschwinghs geniale Schöpfung, und die Kückenmühler Anstalten zur Pflege und Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer, in denen auch Kinder Aufnahme finden. — Zu erinnern wäre endlich noch an den Schweizerhof in Zehlendorf, der nur für weibliche Kranke bestimmt ist, als an eine der ältesten Anstalten, in der namentlich auch die seelsorgerische Tätigkeit in der Behandlung der Kranken zu ihrem Rechte kommt.

Alles in allem ist das Werk, das der Verlag in vorzüglicher Weise ausgestattet hat, ein wertvolles Handbuch nicht nur für den Psychiater, für den es ja in erster Linie bestimmt ist, sondern auch für den Heilpädagogen wie letzten Endes überhaupt für jeden, der aus irgend einem Grunde sich mit dem Anstalts- und Unterbringungswesen von Psychisch-Kranken zu beschäftigen hat.

Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

H. Üllner, Provinzialanstalt für schulpflichtige Fürsorgezöglinge zu Nordhausen. 29 Seiten mit 21 Abbildungen und 18 Tafeln Bauzeichnungen. Halle, Gebauer-Schwetzschke.

J. Trüper, Das Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena und seine Beziehungen zu den Unterrichts- und Erziehungsfragen der Gegenwart. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. X. wesentlich veränderte und erweiterte Auflage. VIII u. 178 S. Mit 49 Abbildungen. Preis 2,50 M.

10. Jahresbericht der Hoffbauer-Stiftung zu Hermannswerder bei Potsdam für die Zeit vom 1. Juli 1910 bis 31. März 1911. 8 S.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Lehrplan und Jugendkunde.

Vom Herausgeber.

IV.

Die »Arbeitsschule« des Dresdner Kongresses.

So wie in dem Kerschensteinerschen Staatsbegriff die ganze soziale Kultur eine bedenkliche Einengung erfährt, so wird nicht minder die Tätigkeit dieser Schule begrifflich eingeengt durch die Schlagwörter »Arbeitsschule« und »Lernschule«, zumal in ihren Gegenüberstellungen. Auch hier haben wir wieder falsche Gegensätze, weil die Begriffe einander nicht ausschließen. Zu ihrer Klarstellung sei darum folgendes voraufgeschickt.

Lernen und Arbeiten sind beides Betätigungen als Willensäußerungen, um gewisse Werte zu erzeugen. Für die Jugend muß aber noch eine andere dazu genommen werden, wenn der Umfang der Schulaufgaben, wie auch die Begriffe untereinander deutlich abgegrenzt werden sollen, nämlich das Spielen, worin beim kleinen Kinde ja fast alle bewußte Betätigung und beim größeren noch ein großer Teil derselben besteht.

Das Spiel hat zunächst keinen außer dem Spiele liegenden Zweck. Es wird eben gespielt, um zu spielen. Es hat nur einen subjektiven Eigenwert.

Das Lernen hat dagegen ein bestimmtes Ziel. Es bezweckt in erster Linie einen Bildungswert, die Gewinnung eines Wissens oder eines Könnens.

Die Arbeit wiederum bezweckt die Erzeugung eines objektiven Wertes, eines sogenannten Marktwertes.

Zwar kann das Spiel auch Werte gewinnen, aber es sind dann unbeabsichtigte oder Nebenwerte. Wird durch das Spiel ein Marktwert erstrebt, so wird es damit zur Arbeit. »Zur eigenen Lust habe ich gesungen« erklärt der Dichter. Da ist ihm der Gesang ein Spiel gewesen. Die Konzertsängerin und der Konzertspieler machen dagegen ihr Spiel zur Arbeit und auch zum Berufe. Sie erstreben Marktwerte.

Auch der Bildungswert des Spieles wird nicht beabsichtigt, denn, wo das geschieht, wird das Spiel zum Lernen, aber das Spiel gewinnt von selber einen Bildungswert, der abhängt von der Wichtigkeit der im Spiel geübten Funktionen. Denkspiele bilden den Verstand, Bewegungsspiele die Kraft und Geschicklichkeit des Körpers. Durch die um ihrer selbst, nicht um bestimmter Lernzwecke willen, also als Spiel betriebene Lektüre gewinnen viele Menschen den größten Teil ihrer Allgemeinbildung. Auch bilden die meisten Spiele unbeabsichtigt die Phantasie und die Willenskraft. Das Spiel hat darum eine sehr große Bedeutung für die Entwicklung der Kindheit und der Jugend, worüber man das Nähere in den vortrefflichen Werken von Karl Groos über die Spiele der Menschen und Tiere nachlesen wolle.

Durch diese Zwecksetzung kann aber das Spiel — ich erinnere nur an das Turn- und Klavierspiel — in Lerntätigkeit umgewandelt werden. Ja, jedes Spiel will zunächst auch erlernt werden. Sie werden Lernobjekte und beim Spiel lernt jeder von selber etwas.

Ebenso kann die Arbeit einen Bildungswert erlangen. Der hängt zunächst ab von den durch die Arbeit in Anspruch genommenen leiblichen oder seelischen Funktionen. Dadurch, daß eine Arbeit stets einen besonderen körperlichen oder geistigen Kraftaufwand und ein besonderes Maß von Willensenergie verlangt und darum oft gegen die natürliche Neigung geleistet werden muß, gewinnt sie sogar eine besondere Bedeutung für die Charakterbildung. Es ist darum auch ganz verkehrt, aus dem Leben des Kindes jede ernste Arbeit fernzuhalten und nur dem Spiel und dem Lernen erzieherische Bedeutung zuzubilligen. Dieser Protest der Arbeitsschulvertreter ist darum ein sehr verdienstvoller.

Mit Recht betont Prof. Dürr:[1]) »Wenn gewisse Reformpädagogen jede Art von Zwang aus der Erziehung verbannen möchten, so verkennen sie nicht nur den Bildungswert der Arbeit und die Notwendig-

[1]) Dürr, Spiel und Arbeit. Ztschr. f. Jugenderziehung II, Jahrg. 1911, Nr. 4.

keit, Arbeitsmenschen zu erziehen, sondern sie übersehen auch die Tatsache, daß den an Arbeit Gewöhnten die Arbeit zum Spiel wird, während für den ans Spielen Gewöhnten die schließlich doch unvermeidliche Arbeit ihren Stachel behält.«

Ebenso kann auch das Lernen einen Nebenwert als Arbeit bekommen, der Bildungswert kann sich nebenbei in einen Marktwert verwandeln. Wenn ich einen Gegenstand studiere, so lerne ich oder erstrebe einen Bildungswert. Wenn ich das Ergebnis meines Studiums niederschreibe, es drucken lasse und veröffentliche, so verwandelt sich der Bildungswert in einen Markt- oder Verkehrswert. Aus dem Lernen wurde dann eine Arbeit. In gewisser Beziehung würde es auch schon der Fall sein, wenn ich dem Resultat meines Lernens überhaupt nur irgend eine greifbare Gestalt gäbe, es als Aufsatz eintrage, einem Freunde mitteile usw.

Das Lernen wird darum auch häufig Arbeiten genannt, sobald nämlich ein greifbares Resultat erzielt werden soll. Der Schüler lernt in der Schule, fertigt aber häusliche »Arbeiten« für die Schule, also für einen außer ihm liegenden Zweck an. Der Professor arbeitet, wenn er forscht, also nach Resultaten und Werten sucht. Er lehrt aber, wenn er sie übermittelt, und der Schüler lernt, wenn er sich diesen Wert aneignet. Als Beruf betrachtet, ist allerdings auch das Lehren eine Arbeit.

Auch in der hergebrachten Schule mußte darum fleißig gearbeitet werden und wurde gearbeitet, und in der neuen »Arbeitsschule« muß wie in der alten gelernt und fleißig gelernt werden. Es muß das Arbeiten an sich gelernt werden, und es müssen die zu übermittelnden Bildungswerte eingelernt werden. Anders geht es einfach nicht. Was die neue Bestrebung betonen will und mit Recht betont, ist eine weit größere Selbstbetätigung, sowohl in der Zielsetzung und Zielerstrebung des Lernens als auch in dem Lernen, in der Aneignung des Bildungsstoffes selbst. Deswegen darf man aber noch nicht von einer Arbeitsschule schlechthin sprechen und die frühere Methode Lernschule nennen.

Wenn man nun aber vollends nur die Muskelbetätigung Arbeit nennt und den Unterricht in Muskelbetätigung »Arbeitsunterricht«, wobei allenfalls noch ein Bilden des Gemütes und Intellektes als bloße Beigabe gestattet wird, so führt uns das auf Abwege, über die überhaupt nicht weiter zu reden ist. Schlimm genug ist es ja schon, daß unsere Gebildeten es so weit haben kommen lassen, daß nur die Muskelarbeiter sich den Ehrentitel »Arbeiter« zulegen dürfen und er ihnen von jenen zugelegt wird, anstatt nachdrücklich zu betonen, daß die Kopfarbeit doch am letzten Ende größeren Marktwert hat als die

Handarbeit und darum auch der Höchstgestellte in einem Organismus Anrecht auf jenen Ehrentitel hat. Der reine Gegensatz zu Arbeit ist nicht Lernen sondern Müßiggang.

Wir hätten aber Grund, in dieser Frage einen anderen Begriff etwas deutlicher in den Vordergrund zu rücken, nämlich den Begriff, der unsere spezielle Bildungsarbeit bezeichnet und der unserer Werkstatt ihren Namen gibt, den Namen »Schule«. Schon der Gärtner »schult« seine Bäume und Stauden, und jeder weiß, was das bedeutet: Er verwandelt die Wildlinge in edle Gewächse, die unschönen Formen in schöne, die fruchtarmen in fruchtbare; er sorgt für einen höheren Kulturwert. Die Kinder werden auch zur Schule geschickt, damit etwas ähnliches geschehe. Hier sollen sie geschult werden, geschult im Spielen, geschult im Arbeiten, geschult im Lernen. Das heißt, es sollen exakte Ergebnisse gezeitigt und es sollen präzisere Funktionen erlernt, also es soll eine wertvollere Kultur gezeitigt werden.

Die Grenze zwischen Spiel, Lernen und Arbeit ist also keine absolute. Manche Tätigkeit, die zunächst nur um eines außer ihr liegenden Zweckes willen in Angriff genommen wird, gewinnt durch Gewohnheit und Übung einen positiven Eigenwert. Damit verliert die Arbeit am Arbeitscharakter und wird nebenbei zu einer besonders wertvollen Art des Spieles. Dasselbe gilt vom Lernen. Es kann sich so gestalten, daß es dieselben subjektiven Empfindungen wie das Spiel erzeugt, das Kind lernt dann eben spielend, ohne daß es Spielerei zu werden braucht. Auch kann die Erstrebung eines Bildungswertes des Lernens sich so gestalten, daß das Kind wie bei der Arbeit ein objektiveres, greifbareres Ergebnis erstrebt, daß der Nutzen des Lernens ihm mehr zum Bewußtsein kommt, und daß die schließlichen Resultate wenigstens für das Kind einen realen Wert bekommen. Es wäre also dahin zu streben, daß bei jeder Betätigung Spielen, Lernen und Arbeiten zur Geltung kommen. Eine gute Erziehung wird darum sorgen, daß jede Tätigkeit des Zöglings vor sich gehe im Sinne des Goetheschen Wortes:

»Wem wohl das Glück die schönste Palme beut?
Wer freudig tut, sich des Getanen freut.« —

Kerschensteiner hat sich in seinem Vortrage jedoch davon freigehalten, daß er Arbeitsschule und Lernschule gegenüberstellte, wie man es jetzt tagtäglich in allen möglichen und unmöglichen Zeitschriften und Schriften findet, er schwieg von der Lernschule.

Kerschensteiner formuliert »die Aufgabe der Erziehung in ihrem ganzen Umfange als Erziehung zum brauchbaren Staatsbürger«. Ihm ist klar, »daß niemand in unserm Sinne ein brauchbarer Bürger eines

Staates sein kann, der nicht eine Funktion in diesem Organismus erfüllt, der also nicht irgend eine Arbeit leistet, die direkt oder indirekt den Zwecken des Staatsverbandes zugute kommt«. Infolgedessen habe die Schule zunächst die Aufgabe, dem einzelnen Zögling zu helfen, eine Arbeit im Gesamtorganismus, das heißt einen Beruf zu ergreifen und ihn so gut als irgend möglich auszufüllen. Eine weitere Aufgabe sei, den Einzelnen zu gewöhnen, diesen Beruf nicht bloß im Interesse der eigenen Lebenserhaltung auszuüben, sondern auch im Interesse des geordneten Staatsverbandes.

»Die dritte und höchste Erziehungsaufgabe der öffentlichen Schule, die natürlich entsprechende moralische und intellektuelle Begabung des Zöglings vorausgesetzt, ist sodann, im Zögling Neigung und Kraft zu entwickeln, durch die Berufsarbeit oder neben ihr seinen Teil beizutragen, daß die Entwicklung des gegebenen Staates, dem er angehört, in der Richtung zum Ideal eines sittlichen Gemeinwesens vor sich geht.«

»Die erste Aufgabe (‚Berufsbildung‘) führt unmittelbar zur Einführung fachlichen Arbeitsunterrichtes. Die ungeheure Mehrzahl aller Menschen im Staate steht im Dienste der rein manuellen Berufe und dies wird für alle Zeiten Geltung haben. Denn jedes menschliche Gemeinwesen hat ungleich mehr körperliche als geistige Arbeiter nötig. Auch die Begabung der Massen liegt zunächst durchaus nicht auf den Arbeitsgebieten rein geistiger Tätigkeit, sondern der manuellen Arbeit, aus der sich ja im Laufe der Kultur die geistige Arbeit überhaupt erst entwickelt hat. Das Handwerk ist nicht nur die Grundlage aller echten Kunst, sondern auch die Grundlage aller echten Wissenschaft. Eine öffentliche Schule, die auf geistige wie manuelle Berufe vorzubereiten hat, ist daher schlecht organisiert, wenn sie keine Einrichtung hat, die manuellen Fähigkeiten des Zöglings zu entwickeln.«

»Die zweite Aufgabe, die er aus dem Zweck aller öffentlichen Schulen ableitet, ist die Versittlichung der Berufsaufgabe. Sie habe entweder den inneren Personenwert zu erhöhen oder aus uneigennützigen Neigungen einen sittlichen Fremdwert zu erzeugen. Nur das Bewußtsein, daß man eine Arbeit und wäre es auch die kleinste und niedrigste, zum Wohle einer Gemeinschaft ausführt, der man angehört, leitet immer die Versittlichung unserer Tätigkeit ein. Um dieses Bewußtsein durch die Schule zu entwickeln und aktionsfähig zu machen, gibt es zunächst kein anderes Mittel als das, welches ich (Kerschensteiner) als Organisation des Schulbetriebes im Geiste der Arbeitsgemeinschaft bezeichnet habe. Erst im Anschlusse an und im Bunde mit der

durch die Arbeitsgemeinschaft der Familie oder Schule erworbenen Gewohnheiten wird zur klareren Entwicklung dieses Bewußtseins der Unterricht in Religion, Geschichte und Literatur notwendig, der sogenannte ‚Gesinnungsunterricht' der Herbartianer.«

Aus dem Wesen der Charakterbildung leitet alsdann Kerschensteiner die Forderung ab, daß vor allem die passiven Formen der Willensstärke: Geduld, Ausdauer, Sorgfalt, Gründlichkeit, auszubilden seien. »Keine Arbeit darf die Hand des Kindes verlassen, die nicht den Stempel der geistigen oder manuellen Anstrengung trägt. Es ist von allerschlimmstem Einfluß auf die Willenserziehung, wenn die Kinder einer Schule sieben bis acht Jahre hindurch auch nur in einem, geschweige denn in mehreren oder allen Unterrichtsgebieten sich gewöhnen, gewisse, mit ihnen verbundene manuelle oder geistige Beschäftigungen so ‚annähernd', so ‚beinahe', so ‚ungefähr' richtig zu machen und nichts verleitet mehr dazu — ohne daß dies absolut notwendig wäre — als der sogenannte Arbeitsunterricht als Prinzip.« Kerschensteiner fordert daher den Arbeitsunterricht als Fach.

»Die Ausbildung der aktiven Formen der Willensstärke, des Mutes, der körperlichen und moralischen Tapferkeit, der Unternehmungslust fordern Mannigfaltigkeit und Freiheit in der Betätigung des Willens. Die Freiheit der Betätigung aber, die zum Mute und zur Initiative führt, setzt (soll ihr Vorhandensein nicht schädlicher sein als ihr Mangel) erzogene Kräfte voraus, moralische, geistige, manuelle. Es ist eine falsche Auffassung der Arbeitsschule, wenn man vom Kinde Produktivität verlangt, noch ehe es seine Kräfte genügend geschult hat. Persönliche Ausdrucksfähigkeit setzt bescheidene Kenntnis und Fertigkeit im Gebrauch der Ausdrucksmittel voraus.«

»Zu den Wurzeln der Charakterbildung gehört aber vor allem auch die Ausbildung der logischen oder der wissenschaftlichen Denkfähigkeit. Sie ist nur erreichbar durch selbständige geistige Arbeit. Die selbständige geistige Arbeit ist noch mehr ein Kennzeichen der Arbeitsschule wie die selbständige manuelle Arbeit. Nur hat sie in der Volksschule die allerbescheidensten Grenzen und selbst innerhalb dieser können noch viele nicht genügend gefördert werden. Sie ist trotzdem das wesentliche Merkmal der Arbeitsschule, da ja auch die manuelle Arbeit zu selbständiger geistiger Tätigkeit schon im Rahmen der Volksschule anregen soll. Die selbständige geistige Arbeit verlangt aber möglichstes Zurückdrängen der alten Formen der Überlieferung von Wissen zugunsten aktiver Erarbeitung des Wissensstoffes überall da, wo und soweit es möglich ist. Dazu ist eine wesentliche Verminderung des gesamten Unterrichtsstoffes, weiterhin die Ein-

führung von geeigneten geistigen Arbeitsstätten und Bibliotheken für Geschichte, Geographie, Naturkunde und Raumlehre, endlich eine entsprechende geistige Schulung der seminaristischen wie technischen Lehrer unbedingt notwendig. Die Gewohnheiten des empirischen Denkens in Gewohnheiten logischen (oder was das gleiche ist wissenschaftlichen) Denkens umzuwandeln, das ist ein Grundmerkmal der Arbeitsschule, wie es eine Grundforderung der Charakterbildung ist.«

So berechtigt und bedeutsam auch diese Forderungen Kerschensteiners im einzelnen wie in ihrer Gesamtheit sind,[1]) so tragen sie doch denselben einseitigen Charakter, wie die Geisteskultur, die ausschließlich der Staat zu produzieren hat. Das, was bisher für die Charakterbildung im Vordergrunde stand, alle die sogenannten gesinnungsbildenden Lehrfächer, sie werden nur einmal, sozusagen anhangsweise, erwähnt. Es ist also der hergebrachte Unterrichtsplan gewissermaßen auf den Kopf gestellt. —

Mit vollem Rechte wandte sich darum Prof. Gaudig in seinem Korreferat gegen diese Einseitigkeit Kerschensteiners. Er gibt eine Übersicht der kritischen Ausstellungen am deutschen Schulwesen. Insbesondere sagt er über den Begriff der »Arbeitsschule«: Verschlimmert wird die Lage noch dadurch, daß die Arbeitsschule der Zukunft ihr Wesen durch Charakteristiken der bisherigen Schule verdeutlicht, die weder diese Schule noch sie selbst treffend kennzeichnen; dies gilt namentlich von der Bezeichnung »Lernschule«; aber auch »Buchschule« oder »Autoritätsschule« sind nicht glücklich gewählte Benennungen.

Ebenso muß es als ein schwerer Mißstand gelten, daß mit dem Begriff Arbeitsschule Ideen verbunden werden, die mit ihrem definitorisch festgelegten Wesen in keinem inneren Zusammenhang stehen. Endlich kann es einer ruhigen pädagogischen Verhandlung über das Wesen der Arbeitsschule nur abträglich sein, wenn nicht selten im Hymnenstil die Wunderwirkungen einer Arbeitsschule gepriesen werden, bei der kaum die Idee mit einiger Klarheit definiert, die Wirkungen dieser Idee aber auf die gesamte Organisation der Schule nur ganz flüchtig skizziert sind.

Gaudig meint mit Recht, die Stärkerbetonung der manuellen

---

[1]) Ich habe mich hierüber wie über alle vorerwähnten Fragen näher ausgesprochen in der Schrift: Trüper, Das Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena und seine Beziehungen zu den Unterrichts- und Erziehungsfragen der Gegenwart (10. Aufl. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], 1911) in den Kapiteln: Bildungsziele (S. 51—26), Zur Lehrplanfrage im allgemeinen (S. 84—92), »Lernschule« oder »Arbeitsschule«? (S. 93—104).

Arbeit wird zwar den Wert der deutschen Schule erhöhen, aber die Reform, deren die deutsche Schule bedarf, wird durch die manuelle Arbeit nicht erreicht. Wohl müsse die deutsche Schule Arbeitsschule werden, aber Arbeitsschule in anderm Sinne als Kerschensteiner und seine Anhänger sie fordern, Arbeitsschule in dem Sinne, daß die selbsttätige Arbeit des Schülers die den Charakter der Schule bestimmende Tätigkeitsform werde.

Sein Arbeitsschulprinzip sei radikal. Es beherrsche den Unterricht vom ersten Tage des Schulbesuches an bis zu den Tagen des Abiturientenexamens, wo man den Schüler nicht nach seinem Wissen fragen solle, sondern nach seinem in freier Arbeit darzulegenden Können. Es soll auch sämtliche Disziplinen beherrschen, die geistig wissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen und manuellen. Es soll auch alle Schulgattungen beherrschen, von der einfachen Volksschule bis zur Universität. Nicht minder aber soll es alle Arbeitsformen beherrschen, die Arbeit am anschaulichen Objekt und am Text, das entwickelnde Verfahren und alles darstellende Tun. Es soll vor allem auch reformierend auf die Pläne wirken, alle unpsychologische Verfrühung wie Verspätung aufdecken, die jetzt nur durch die Energie des Lehrers verdeckt werde. Überhaupt fordert Gaudig nicht wie die Arbeitsschulreformer eine teilweise, sondern eine allgemeine Untersuchung des Schulwesens, einer gründlichen Untersuchung bedürfen die Bildungszwecke und die Bildungsideale, bedarf der Bildungsinhalt, die Bildungsarbeit und das Bildungswesen.

Es seien Untersuchungen nötig, die von der Höhe der letzten und prinzipiellsten Entscheidung über das Leben nach seinem Inhalte und nach seinem Werte bis in die Niederungen didaktischer Feintechnik hinunterreichen. Die Frage der Schule könne überhaupt nicht eher zur Ruhe kommen, als insbesondere in der Frage der Erziehungsziele Entscheidungen getroffen seien.

Diese können aber nur erfolgen auf Grund prinzipieller Erwägungen über die letzten und höchsten Werte, während eine gründliche Menschen- und Jugendkunde sie vor dem Utopischen bewahren müsse. Erst, wenn die Bildungsideale feststehen, ließe sich entscheiden, was an Bildungsinhalt aufgenommen werden müsse, wohin die Schwerpunkte innerhalb dieser Inhalte zu legen seien, wie die Bildungstechnik zu gestalten sei, welche Schularten wir nötig hätten und welche Stellung die Schule in der kulturellen Arbeit der gesamten Nation einnehmen solle. Auch Gaudig betont, wie ich es seit dem Jahre 1890 immer wieder vertreten habe, daß die Erziehung zum Staatsbürger doch nur einen Teil der Erziehung bilden könne,

weil es neben dem staatsbürgerlichen Gebiete noch andere Lebensgebiete gäbe, die zwar auch zu jenem in Wechselbeziehung stehen, aber doch durchaus autonom seien. Das einigende Prinzip sei nicht in der Idealisierung des Staatsbegriffes zu suchen, sondern in der Persönlichkeit, nicht staatsbürgerliche, sondern persönliche Erziehung verlangt Gaudig.

Damit scheint Gaudig nach der andern Seite über das Ziel hinauszuschießen. Demgegenüber müssen wir an der Forderung der harmonischen Vereinigung von individualer und sozialer Erziehung, von Persönlichkeits- und Sozialpädagogik, festhalten. Doch schränkt Gaudig dieses Ziel von selber ein, wenn er verlangt, daß die Schule für alle Lebensgebiete vorzubereiten habe und zwar so, daß alle zu ihrem Rechte kommen. Kein Gebiet dürfe in eine Lehensstellung zu den andern treten. —

Während die geistreichen Ausführungen Gaudigs die Frage auf eine hohe Warte hoben, boten alle übrigen Referate über die Arbeitsschule nur Kleinarbeit, deren Wert und Unwert meines Erachtens mit jenen prinzipiellen Fragen steigt und fällt. Keiner von allen Referenten wußte eigentlich genau, was er mit dem Schlagwort »Arbeitsschule« und »Arbeitsunterricht« anfangen sollte. Einer sprach es sogar offen aus, daß ihm aus den voraufgegangenen Verhandlungen erst eine Ahnung aufgegangen sei. Ich will darum nur die Referate namhaft machen.[1]) Sie werden ja demnächst in einem Sammelwerk gedruckt erscheinen. Für die Kleinarbeit wird der Leser ohne Frage viele Anregung darin finden, bewerten sollte man sie aber nur nach den großen allgemeinen Gesichtspunkten.[2])

---

[1]) Das Prinzip der Arbeitsschule angewendet auf den Gesamtunterricht der Unterstufe. Von W. Wetekamp-Schöneberg und P. Vogel-Leipzig. — Das Prinzip der Arbeitsschule angewendet auf den deutschen Sprachunterricht. Von Otto Anthes-Lübeck. — Arbeitsschule und Geschichtsunterricht. Von Paul Rühlmann-Leipzig. — Das Prinzip der Arbeitsschule angewendet auf den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht (Mathematik u. Physik). Von E. Grimsehl-Hamburg. — Das Prinzip der Arbeitsschule angewendet auf den naturwissenschaftlichen Unterricht (Chemie, Biologie und Geologie). Von K. Fricke-Bremen. — Der naturwissenschaftliche Unterricht in der Volksschule. Von J. F. Herding-Hamburg. — Die erziehliche Handarbeit. Von A. Pabst-Leipzig. — Handarbeit. Von J. L. M. Lauwericks-Hagen i. W. — Das Prinzip der Arbeitsschule angewendet auf den Arbeitsunterricht für Mädchen. Von Margot Gruppe-Berlin.

Leider kam die so sehr wichtige Frage »Arbeitsschule und Lehrerbildung« von R. Seyfert nicht zum Vortrag.

[2]) Die Diskussion konnte wenig abwerfen, so lebhaft sie auch war. Man erhielt fünf Minuten Rednerzeit zugebilligt, die man nicht überschreiten ließ. Die

Der ganze Kampf, der sich auch hier in dieser Frage geltend macht, spitzt sich im letzten Grunde zu auf einen Kampf um Weltanschauungen, auf einen Kampf für die Bewertung der einzelnen Lebensgüter. Meiner Überzeugung nach wird die Schulreform aber nur dann einer hoffnungsvollen Zukunft entgegengehen, wenn sie das Goethesche Urteil über die Weltgeschichte begreifen lernt, daß nur diejenigen Perioden fruchtbar waren, die glaubensstark waren, wie den Kantischen Satz, daß im letzten Grunde nichts in der Welt gut ist, als nur ein guter Wille, und daß darum als wertvollstes Ziel nur bleiben kann: die religiös-sittliche Willensbildung, die Entfaltung der Charakterstärke. Bei allen Reformen ist darum zu fragen, was sie schließlich für die Gesinnungsbildung bedeuten. Denn nur, so sagt wiederum der auch für die Überreformer doch noch wohl maßgebende Goethe: »Die Gesinnung, die beständige, sie allein macht den Menschen dauerhaft.« Ich bin aber überzeugt, daß Kerschensteiner diese Ziele billigt und nur zweckmäßigere Wege sucht. Dann sind wir uns im letzten Grunde einig. (Schluß folgt.)

2. Gedanken zur Abteilung »Hilfsschule« der Internationalen Hygiene-Ausstellung Dresden 1911.

Von **Kurt Lehm**, Dresden.

(Schluß.)

D. Formular-Mappen:

Alle Formulare durchzusprechen, die in den Mappen ausgestellt waren, ist im Rahmen einer gedrängten Arbeit nicht möglich, wohl auch nicht nötig. Nur die Meißner Formulare seien kurz beschrieben, weil sie mancherlei Vorbildliches enthalten.

I. Formulare zu den Sprachheilkursen der Stadt Meißen.

Vorangeschickt sind Erklärungen über Stammler, Stotterer, Stimmkranke. Als Stimmkranke werden bezeichnet, die anhaltend heiser reden oder durch das Sprechen leicht heiser werden. Nun folgen Formulare.

1. Bestand der sprachgebrechlichen Schüler und Schülerinnen am . . . Dezember . . . .
2. Mitteilung an die Eltern.
3. Sprachheilkurse für Stammler.
   I. Personalien.
   II. Ursache des Stammelns.

Versammlung wurde auf diese Weise mit der bedeutsamen Reform, genau besehen, ein wenig vergewaltigt. Das ist um so mehr zu bedauern, als nicht bloß alle Stufen des Lehrerstandes, sondern auch viele Nichtlehrer erfreulicherweise vertreten waren.

1. Fehler oder mangelhafte Beschaffenheit der Sprechwerkzeuge.
2. Geistige Schwäche.
3. Schlechte sprachliche Erziehung, üble Angewöhnung, mangelhafte Übung.

III. Worin das Stammeln besteht.
1. Welche Laute kann das Kind nicht bilden?
2. Welche Konsonantenverbindungen kann das Kind nicht bilden?

IV. Ergebnis der Aufnahmeprüfung.

V. Ergebnis der Schlußprüfung. — Dauer der Behandlung dreißig Stunden.

4. Sprachheilkurse für Stotterer.

I. Personalien.

II. Ursache des Stotterns.
1. Frühere Krankheiten: Diphtherie, Scharlach, Masern, Lungenleiden, Gehirnerschütterung, Typhus, Rachitis, Epilepsie.
2. Krankheiten in der Schule. Erbliche Belastung, Nerven-, Geisteskrankheiten, Epilepsie, Atemstörungen.
3. Unfälle.
4. Sprachliche Entwicklung. Seit wann stottert das Kind? Sprach es schon von klein auf nicht gut?

IV/V. Ergebnis der Aufnahme und Schlußprüfung.

5. Kurze Anweisung zur Behandlung stotternder Kinder in der Schule.
6. Kurze Anweisung zur Behandlung stotternder Kinder in der Familie.
7. Übungsheft für Sprachkranke von R. Hornig, Lehrer in Meißen; es lehnt sich an die Methode von Prof. Engel-Dresden.

II. Formulare der Hifsschule in Meißen.

α) Vor der Hilfsschulzeit.

A. Fragebogen.
1. Personalien.
2. Ist das Kind nur von den Eltern erzogen oder hat es den Kindergarten oder die Kinderbewahranstalt besucht?
3. Wieviel Geschwister hat es? Wieviel jüngere? Wieviel ältere? Sind Eltern und Geschwister gesund? (Nervenleiden, Tuberkulose).
4. Ist von der Krankheit etwas zurückgeblieben?
5. Ist von einem Schreck oder Unfall etwas zurückgeblieben?
6. Besondere krankhafte Zustände: Weint es leicht, ist es furchtsam, blutarm; lernt es spät oder früh gehen; leidet oder litt es an Drüsenanschwellungen . . . usw., bestehen Fehler der Sprache, der Sprachwerkzeuge . . . usw.?
7. Lernte es spät oder früh sprechen?
8. Ist es zu Hause ruhig oder lebhaft?
9. Hat es besondere Angewohnheiten?

B. Gesundheitsschein. (Er gilt für alle Volksschulen.)
1. Allgemeine körperliche Beschaffenheit.

2. Allgemeine geistige Beschaffenheit.
3. Sehvermögen.
4. Hörvermögen.
5. Zähne.
6. Mundhöhle, Nasenhöhle, Sprache.
7. Hautkrankheiten und Parasiten.
8. Brustorgane.
9. Ursächliche Verhältnisse.
10. Ist ärztliche Behandlung erforderlich? Warum?
11. Ist ärztliche Behandlung erfolgt? . . . Ergebnis?

C. Mitteilung des Ergebnisses einer ärztlichen Untersuchung an die Eltern. (Weitsichtigkeit.)

D. Mitteilung an die Eltern, Einrichtung des Schularztes betr.

E. Wie erhalten wir unsere Kinder gesund? von Dr. med. Hahn, Meißen.

β) Während der Hilfsschulzeit.

1. Mitteilung der Hilfsschule an die Normalschule, Übersendung von Formularen (Vorschläge der Prüflinge) betr.
2. Welche Kinder vorgeschlagen werden können.
   a) Die nach zweijährigem Besuch der Schule das Ziel der Elementarklasse nicht erreichten.
   b) Kinder, die schon im ersten Schuljahre als schwachsinnig erkannt wurden.
   c) Kinder, die zweimal sitzen geblieben sind und Ostern wieder nicht versetzt werden können.
3. Ergebnis der Prüfung, Mitteilung an den Direktor der betreffenden Schule.
4. Mitteilung an die Eltern.
5. Meißner Hilfsschulbogen. Die laufenden Jahresberichte gliedern sich nach vier Überschriften: 1. Gesundheit und Häuslichkeit. 2. Gemüt- und Charakterzustände. 3. Intellektuelle Zustände. 4. Entwicklung in Kenntnissen und Fertigkeiten.
6. Milchpflegeformulare.
7. Stundenplan (nach dem Austausch-System bearbeitet).
8. Über Zimmerwärme.
9. Verhaltungsmaßregeln bei Feuersgefahr in der Neumarktschule.
10. Ausmessung der Schulbänke.
11. Die Subsellien.
12. Baderegeln für Schulkinder.

γ) Nach der Hilfsschulzeit.

1. Verzeichnis der geistesschwachen Kinder, die aus der Hilfsschule Meißen entlassen worden sind, ohne auch nur annähernd das Ziel der einfachen Volksschule erreicht zu haben.
2. Schulentlassungszeugnisse. Auf der Rückseite befinden sich folgende Rubriken:

   Geistige Befähigung, Leistungen im Lesen, Rechtschreiben, Rechnen, Auffassungsfähigkeit, Merkfähigkeit, Mitteilungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Moralisches Verhalten.

Besonderes über Charakter, Anstelligkeit, persönlichen Gesamteindruck. Ursache der geistigen Schwäche.

Gesundheitszustände während der Schulzeit (Schularzt).

3. Mitteilung zur Aufbewahrung beim Strafregister.
4. Erklärung der Eltern, daß sie dem Fürsorgeausschuß das Recht zugestehen, bezw. die Ermächtigung geben, sich auch weiter um den entlassenen Hilfsschüler zu kümmern.
5. Vertrauliche Mitteilung.
6. Vertrauliche Mitteilung des Lehrers bezw. Fürsorgeausschusses an den Arbeitgeber des entlassenen Hilfsschülers.
7. Fürsorgeausschuß für entlassene Hilfsschüler: Aufzeichnungen über den ferneren Lebenslauf der entlassenen Hilfsschüler.
8. Jahresberichte über die Fürsorgezöglinge.

E. Mappe mit Hereditätstafeln von Dr. med. Bollhagen und Lehrer W. Küster, Hannover.

F. Mappe mit Kephalogrammen.

G. Mappen mit Schülerarbeiten.

a) Zeichnungen.
b) Flechtarbeiten.
c) Werkunterricht (Heimatkunde, Rechnen).
d) Stäbchenarbeiten, Aussticken.
e) Tafeln mit Erzeugnissen des Handarbeitsunterrichts der Mädchen.
f) Hefte mit schriftlichen Arbeiten.

H. Sammelmappen von Hannover: Erlasse, Verordnungen, gesetzliche Bestimmungen, gerichtliche Entscheidungen, welche das Hilfsschulwesen Deutschlands betreffen. — Aus- und Fortbildungskurse für Hilfsschulehrer in Bonn, Berlin, Dortmund, Düsseldorf, Frankfurt a. M., Gießen, München. — Lehr- und Lernmittel, Instrumentarium, Hilfsschulliteratur. —

Bemerkungen zu den Mappen.

Die Mappen machten in ihrer großen Zahl und in ihren oft recht beträchtlichen Dimensionen einen recht eintönig-ermüdenden Eindruck. Sie genau durchzusehen bezw. durchsehen zu können, dürfte einer nicht allzugroßen Zahl von Besuchern möglich gewesen sein. Um der Durchführung gewisser organisatorischer Maßnahmen willen haben mir die Meißner Formularmappen besonders gut gefallen und habe ich ihnen zu Nutz und Frommen anderer Anstalten und Einrichtungen weitgehende, wenn auch nicht vollständige Wiedergabe zuteil werden lassen. Die herzliche und herzgewinnende Art, wie die Meißner Hilfsschullehrerschaft der Hilfsschulentlassenen sich annimmt, ist vorbildlich und an die Nachahmung dieser Fürsorgetätigkeit muß allerorten unverzüglich herangegangen werden, auch in Großstädten, wenngleich hier die Schwierigkeiten erheblich sich steigern werden. Daß Meißen auch Formulare für den Verkehr mit dem Elternhause in Benutzung genommen hat, wird den nicht befremden, der da aus Erfahrung weiß, wie wenig geeignet Hilfsschulkinder zu mündlicher

Berichterstattung sind und welch erhebliche Schreibarbeit in der Hilfsschule durch den Lehrer geleistet werden muß.

Beim Studium der Personalbogen — außer denen von Meißen konnte man auch die von Erfurt, Hannover, Zeitz einsehen — ist mir einmal die Verschiedenheit, dann aber auch das Bestreben nach Vereinfachung aufgefallen, letzteres bei Meißen in der Durchführung der Jahresberichte. Meines Erachtens leiden die Personalbogen dadurch, daß sie einem vielfachen Zweck dienen sollen; sie sollen Aufnahme- d. i. Prüfungsergebnisse bringen, diese Ergebnisse möchten wissenschaftlichen und erziehlichen Zwecken dienen, wohl gar methodische Hinweise enthalten, müssen also nach Qualität und Quantität hinreichend ausgestaltet sein; die Personalbogen sollen Zensur- und Individualbogen sein für ca. acht Jahre, sollen laufende Aufzeichnungen bieten, über das nachschulische Leben berichten, sollen Militär- und Gerichtsbehörden als Unterlagen für Entschließungen dienen; sie möchten mit dem Kinde von Schule zu Schule wandern, sollen aber auch bei den Schulakten bleiben, so daß sich geschäftliche Widersprüche ergeben. Aus alledem ergibt sich die Forderung auf Trennung der einzelnen oben genannten Maßnahmen und Ausschaltung unfruchtbarer Stellen. Letztere erkennt man bei flüchtigem Überschauen der ausgefüllten Bogen: Erste Wahrnehmung der geistigen Schwäche, mutmaßliche direkte Ursache der geistigen Schwäche, Entwicklung des Tätigkeits- und Nachahmungstriebes usw. Für unsere Löbtauer Hilfsschule habe ich folgendes Verfahren eingeleitet. Die Prüflinge besuchen zwei bis fünf Wochen und länger die Hilfsschule.

Für die Aufnahmeprüfungen habe ich ein besonderes Aufnahme-Prüfungsbuch angelegt, das folgende Rubriken und Fragen enthält und nach Bedarf weiter ausgebaut, vertieft werden kann:

1. Beginn der Beobachtung (Datum).
2. Personalien: Name, Vater (Beruf, Wohnung); aus welcher Schule, Klasse; von welchem Lehrer; Alter, Schuljahr.
3. Bericht der Schule, aus der das Kind kommt.
4. Körper des Kindes: Allgemeiner Eindruck (schmal, hager, schwächlich usw.). — Kopf: Form, Umfang. — Gesicht: blaß usw. — Haarwuchs: einseitig, links vordringend in die Stirn usw. — Stirn: fliehend usw. — Augen: Pupillen entrundet usw., Sehprüfung. — Nase: Geruchsprüfung. — Ohren: Form, Hörfähigkeit. — Mund: Bezahnung usw. — Kinn: vorstehende Kiefer usw. — Finger: Mißbildungen usw. — Beine und Füße: Gang. — Sonstige Abnormitäten.
5. Fragen an die Mutter: Gesund bei Empfängnis? Über Schwangerschaft und Geburt. — Wieviel Geburten? Das wievielste war das in Frage stehende Kind (etwa Zwilling)? — Wann ist das Kind rein geworden? — Ist es blasenschwach? — Wann hat es das Laufen gelernt? — Wann hat es zu sprechen angefangen? — Ist das Kind linkisch? — Ist die Linkshändigkeit Folge einer Lähmung? — Hat es Krampfanfälle, Epilepsie? — Welche Krankheiten hat das Kind durchgemacht? — Welche Ärzte haben das Kind behandelt? — Ist jemand in der Verwandtschaft geistesschwach, nervenleidend? —

Ist das Kind mit einer Krankheit erblich belastet? — Sind Herz und Lunge gesund? — Ist das Kind schwer auf den Kopf gefallen, Kopfverletzungen? — Leidet das Kind an Kopfschmerzen, nächtlichem Aufschrecken, Gedächtnisschwäche, ist es reizbar, zornig, in der Stimmung jäh wechselnd, anspruchsvoll, ängstlich, eigensinnig, teilnehmlos, läppisch, unaufmerksam? — Spielt es an den Geschlechtsteilen (Onanie)? — Womit beschäftigt es sich am liebsten? (Spielzeug, häusliche Tätigkeit.)

6. Prüfung der schulischen Leistungen.
   a) Rechnen: Mechanisch, taktil, optisch zählen. Ziffern lesen, Ziffern schreiben. Aufgaben, je nach Stand. Angewendete Aufgaben unter Anwendung praktischer Begriffe: verlieren, finden, schenken, borgen, kaufen usw.
   b) Lesen: Kleine Druck- und Schreibschriftbuchstaben lesen, übertragen, nachschreiben. — Große Druck- und Schreibschriftbuchstaben lesen, übertragen, nachschreiben. — Kann das Kind Silben, Wörter, Sätze lesen?
   c) Die Sprache: Stottern, Stammeln, Agrammatismus.
7. Örtliche und räumliche Orientierung: Wo bist du jetzt? Wo wohnen deine Eltern? Schiebe den Stuhl vorwärts, rückwärts, nach der Seite. — Wo ist die Diele? Ist sie oben oder unten? Wo ist die Decke? Ist sie oben oder unten? Zeige die linke — die rechte Hand, den rechten Fuß.
8. Über Geräte: Wozu braucht man das Messer? — die Säge? — das Beil? — den Hammer? — die Nadel? — den Löffel? —
9. Über Körperteile: Wozu brauchen wir die Nase? — die Augen? — die Ohren? — den Mund? — die Beine?
10. Über die Zeit: Uhr. — Welcher Tag ist heute? — morgen? — welcher Tag war gestern? — Alle Wochentage, auch rückwärts. — Die Monate, auch rückwärts. — Die Jahreszeiten, auch rückwärts. — Wann sind die Äpfel reif? — Wann ist es Winter? — Wann stehst du auf? — Wann ist es mittag? — abend? — nacht? —
11. Über Berufe: Wer macht Stiefel? — Wurst? — Brot? — Was ist dein Vater? Was verkauft der Buchbinder?
12. Über Stoffe: Aus was wird Brot gemacht? — Aus was wird Wurst gemacht? — Aus was wird Heu gemacht?
13. Über Tiere: Welche Tiere ziehen den Wagen? — Welches Tier kratzt? — Welches Tier bellt? — Welches Tier schreit iah? — Welche Tiere können fliegen, schwimmen?
14. Über Blumen: Welche Blumen stehen im Garten? — Auf der Wiese? — Blumen zeigen, benennen lassen.
15. Sammelbegriffe: Was ist Nahrung? — Kleidung? — Wohnung? — Wer gehört zur Familie? — Was gehört zu deinem Körper? — Wie heißt das, wenn es donnert und blitzt?
16. Urteilsfähigkeit: Warum heißt diese Tür Ofentür? — Warum heißt dieser Kasten Papierkasten? — Warum heißt diese Kette Uhrkette? — Warum hängt die Uhr an der Kette? — Warum hat die Uhr

ein Glas? — Warum kann ich das Pult nicht einstecken? — Warum trägt die Mutter im Sommer einen Sonnenschirm? — Warum ziehen wir im Winter den Mantel an? — Kommt aus der Esse Rauch oder Dampf? (Warum?) — Kann das Kind mit dem Zusammensetzspiel ein Bild zusammensetzen? — Ist das Pferd ein Vogel? — War es recht, daß Rotkäppchen vom Wege lief? — Ein Junge hat sich in den Finger geschnitten, ein andrer Junge lacht darüber. Ist das recht?

17. Vergleichsvermögen: Sperling und Hund, Pferd und Kuh, Baum und Strauch, Schnee und Eis, Kasten und Kiste, Bier und Wasser, Pfennig und Mark, Tannenbaum und Apfelbaum, Seide und Wolle, Fisch und Frosch, Erbse und Bohne, Birne und Apfel, Teich und Weißeritz, Berg und Tal, Wurzel und Stengel. — Hart und weich, sauer und süß, groß und klein, kurz und lang, rund und eckig; was ist höher als du? was ist kleiner als du? — Irrtum und Lüge, sparsam und geizig, borgen und schenken. — Farben.

18. Formensinn: Sortieren von Papptäfelchen O △ □ — Malen: △ über | |, ⌂ über □, O u. a. Schriftformen —

19. Tastsinn: Durch Tasten erkennen: Hammer, Stift, Gabel usw.

20. Bewegungen: Finger spreizen, beugen; Ball auffangen, werfen; Knöpfe auf-, zuknöpfen; gefülltes Gefäß auf einem Brettchen tragen; zusammengesetzte Bewegungen für Arme und Beine nachahmen.

21. Gedächtnis: Nachsprechen von Wörtern, Sätzen; Geschichte nacherzählen; erzähle von der Straßenbahn, von der Eisenbahn, vom Dampfschiff; mit Stäbchen eine Figur vorlegen, einreißen, nachlegen; eine Figur vorzeichnen, zuhalten, nachzeichnen; Ziffernreihe merken; kleines Gedicht. (Messer Gabel, Schere, Licht usw.)

22. Singen: Intervalle (Feuerwehrsignal, Dreiklang der Glocken: 5, 3, 1) bekannte Kinderliedchen, Textprüfung.

23. Reizskala: Sage mir etwas von: Kohle, lang, Tinte, Geld, Kaiser, Kies, Uhr, ähnlich, Deutschland, hell, Pferd, Riese, schlank, Morgen, Schnee, Kleid, Straße, Himmel, Garten, Schwein, rot, Nase, Taube, kaufen, Flinte, Kirche, Musik, Soldat, Hund, wahr, Lokomotive, reiten, Luftschiff, Dach, trocken, Automobil, heiß, Laterne. Die Reaktionszeit wird in Sekunden vermerkt: es ergeben sich dabei recht interessante Tatsachen.

24. Ergebnis der Prüfung: Tempo der Aufnahme, Reaktion, Gedächtnisschwäche, Urteilslosigkeit, ethische Defekte, Zusammenhangslosigkeit, Gedankenflucht, Sprachstörungen, Begriffsarmut, Ermüdung, geistige selbständige Tätigkeit, Selbstbeherrschung usw.

25. Ende der Prüfung: Datum.

Diese Einzelfragen habe ich folgendermaßen angeordnet. In einen Aktendeckel habe ich ca. 20 Bogen Papier geheftet, jede Längsseite hat fünf Längsfelder, jedes Feld eine der Fragen. Unter der dritten Rubrik stehen dann von oben nach unten die Namen der Prüflinge mit laufender Nummer versehen; bei jedem Umwenden wird deren Nummmer in der entsprechenden Rubrik neu vermerkt. Einige Beispiele folgen:

Nr.	Beginn der Beobachtung	Name	Vater. Name, Beruf, Wohnung	Schulbericht	
1	30. 8. 10.	J. K.	J. K., Zimmermann, Hoheng. 8.	3 mal sitzen geblieben; fortgesetzt unaufmerksam.	usw.
2	27. 10. 10.	H. K.	B. H., Lokomotivf., Germaniastr. 2.	Fehlt.	
3	10. 1. 11.	H. W.	E. H., Eisenbahnschaffner, Hoheng. 6.	Teilnahmslosigkeit.	
			usw.		

Nr.	Welche Krankheiten hat das Kind durchgemacht?	
17	Mit 7 Monaten geb.; im 9. Mon. Leistenbruch; anschließend Keuchhusten, Lungenentzündung; nach 14 Tagen Rückfall; schwere Zahnung.	usw.
18	Im ersten Jahr Keuchhusten, im 7. Jahr Gliederreißen.	
19	Mit 7 Monaten geb.; mit 3 Jahren Masern mit hohem Fieber, anschließend Scharlach, Augen- und Nasendiphtheritis, 3 Augenoperationen, Lupus.	
	usw.	

Aus diesen tabellarischen Aufzeichnungen resümiere ich dann die Personalbogenanlage. Ein Beispiel dazu:

Name: R. Z.	3. Hilfsklasse. Unterabteilung.	Ostern 1909.
Eintritt: Ostern 1908.	Geboren: 27. Juli 1900.	1. Schuljahr.

Woher? Hilfsschule der 35. Bez.-Schule. Dresden.

Vorgeschichte.

Bericht der Schule: Einige Tage vor Ostern 1908 zur Prüfung zum Unterricht zugelassen; zweimal zurückgestellt bei der Osteraufnahme.

Bericht der Großmutter (Pflegemutter): Z. hat sich schwer entwickelt, war unrein bis zum 5. Jahr.

Bericht der Mutter: R. hat an den Geschlechtsteilen gespielt. Sie hat sich nichts dabei gedacht, da der Junge ruhig war dabei; ist mit 2 Jahren die Treppe hinutergestürzt, Kopfverletzung; soll nach ärztlicher Aussage schon im Mutterleibe gelitten haben.

Ergebnis der Prüfung: Teilnahmlos; eigenwillig; zerstreut; manuell äußerst ungeschickt; ohne Urteil; bedenklich verlangsamte Aufnahme und Reaktion.

Bericht des Schularztes: Z. ist wegen Schwachsinns der Hilfsschule zu überweisen.

Entwicklung.

Körperlich	Intellektuell	Psychisch (Gemüt, Wille)	Ethisch
Kräftiger Körperbau. Ungeschickte Bewegungen, kann sich nicht anziehen, schmiert sich beim Essen der Bemme voll.	Stark agrammatische Sprache. Erstes Fragealter: isn das? Mech. Zählen 1—3. Weder Farben-, Raum- noch Zeitvorstellung.; keinen Formensinn; kein Bildverständnis.	Aufgeregt, fügt sich keinem Willen; geringe Besserung.	Triebleben herrscht vor, ungezogene Redensarten. 30. XI. 09 spielt im Abort am Geschlechtsteil. Kurt Lehm.
	Ostern 1910. 3. Hilfsklasse.	Unterabteilung.	
Mandelentzündung im März 1910.	Fragt: Was soll das sein? Sprache noch agrammatisch, aber gebessert. Zahlenvorst. bis 3; beherrscht $^1/_2$ der Schreibbuchstaben.	Sehnsucht nach Hause; früher war ihm die Mutter gleichgültig; etwas ruhiger, aufmerksamer.	Triebleben noch immer hervortretend. Kurt Lehm.
	Ostern 1911. Vorklasse.		
Z. kam nach den großen Ferien auffallend abgemagert zurück; Behandlung durch Dr. H.; um Weihnachten Masern, im März Mandelentzündung.	Gedächtnis seit den großen Ferien 1911 bedenklich nachgelassen, fast alle Buchstaben vergessen. 10. XI. 10 zurück in die Vorklasse.	Im Nov. unruhiger Schlaf, aufgeregt, verdrießlich, mürrisch, zu nichts zu gebrauchen.	24. 6. 10. Steht auf aus der Bank, Hosenschlitz sperrt, Glied steht heraus. 4. 2. 11 greift dem Schüler P. in den Hosenschlitz. Kurt Lehm.

usw.

Diese Entwicklungsreihen führen dann meine Nachfolger weiter und sind bis jetzt mit den vier Punkten ausgekommen. Die ärztlichen Begutachtungen erhalten wir auf besonderem Bogen vom Schularzt der Normalschule, der wir angegliedert sind. Zu seinen Sprechstunden an der Normalschule führen wir ihm meist auch die Hilfsschulaspiranten zu; er bestätigt unser Urteil, das aus 2—5 wöchiger Erfahrung gewonnen ist, und bekennt offen, daß aus einer Beobachtung und Untersuchung von einigen Minuten eine Diagnose auf Schwachsinn und Überweisung in die Hilfsschule nicht immer gestellt werden kann. Einen psychiatrisch gebildeten Hilfsschularzt fordern viele Hilfsschulmänner. Nun werden aber viele Gemeinden aus mancherlei Gründen einen Psychiater als Hilfsschularzt nicht haben können, werden auch weiterhin dem Schularzt der Normalschule die Hilfsschulkinder zur Beurteilung zuweisen müssen. Und der nichtpsychiatrisch gebildete Hilfsschularzt wird auch segensreich wirken können, wenn er der kindlichen Psyche besondere Aufmerksamkeit widmet; meines Erachtens ist es auch nicht nötig, dem Hilfsschularzt alle Hilfsschulanwärter zur Stellung der Diagnose auf Schwachsinn zuzuweisen, es genügt, wenn er in Zweifelsfällen das letzte Urteil spricht.

Die unter Bemerkungen zu den Mappen skizzierte tabellarische Anordnung der Prüfungsfragen erspart viel Schreiberei, gibt aber einen Überblick über die Einzelleistungen in einer Rubrik und erleichtert die Resumierung und Ableitung von Schlüssen. —

Zu den Mappen mit Schülerarbeiten kann ich mein Verwundern nicht unterdrücken, daß so sehr viel Zeichnungen auslagen. Unsre Kinder sind nicht Künstler, daß sie brillieren könnten. Wären nur für die geistige Arbeitsweise unsrer Hilfsschüler typische Zeichnungen ausgelegt worden, so wäre das genügend gewesen; so aber hat man alles auf den Markt geworfen, sogar an Perspektiven fehlt es nicht. Wohl, die einfachsten Perspektivgesetze, die sie mit ihren Augen erleben können, die können verwirklicht werden im Zeichenunterricht, z. B. bei Betrachtung von Eisenbahngleisen, Straßenzügen usw. Ob die Verkürzungen bei einer Zigarrenkiste verstanden werden, das lasse ich dahingestellt.

Die werkunterrichtlichen Durchführungen in Anschauung (Wiese) und Rechnen (die 5) haben allgemeine Freude und Zustimmung erregt.

J. Werk- und Handfertigkeitsunterricht (Materialarbeiten).

An Materialarbeiten bot die Hilfsschulausstellung recht wenig. Wir rühmen uns, was Materialarbeit anlangt, die Arbeitsschulidee schon seit Jahren in der Hilfsschule vertreten und durchgeführt zu haben, die ausgelegten Materialarbeiten des Werkunterrichts haben uns in diesem Ruhm nicht gefördert. Werkunterricht muß planvoll sein; die Gruppierung in der Hilfsschulkoje hat mich einen Plan nicht erkennen lassen; was hat man in dieser Beziehung im Schweizer Pavillon, wenn auch für die Normalschule berechnet, bewundern können; freilich die Schweiz hatte für Werkunterricht allein eine Koje von der Größe der Hilfsschulausstellung. Ich bin der Meinung, wenn die Leitung des deutschen Hilfsschulverbandes sich an ihre Organe gewendet hätte, sie hätte reiche Unterstützung erfahren; gewiß hat ihr die leidige Platzfrage Beschränkung auferlegt. Bedenklich aber war an den ausgestellten werkunterrichtlichen Arbeiten eins: Es fehlte ihnen das psychologische Moment; Entwicklungsreihen waren überhaupt nicht zu sehen. Erstklassige Arbeiten waren nur ausgestellt. Das nützt uns nichts, das läßt unsre Hilfsschularbeit verkennen. Buchstäblich will ich berichten, was eine Dame, jedenfalls Lehrerin, sagte: »Ich finde das gut gemacht, das bringen meine nicht besser.« Und eine andre: »Denkst Du, daß es meine besser bringen als die Hilfsschulkinder? Nicht die Bohne!« Von den Holzarbeiten hätten eine ganze Reihe unter den Knabenhortarbeiten ausgestellt werden können, sie hätten sich nicht nachteilig abgehoben. Manche Arbeiten forderten direkt zur Kritik auf. »Das sollen Hilfsschulkinder gemacht haben? daran habe ich zu tun«, sagte ein Herr. »Es wird wohl viel Anleitung dabei sein« setzte er sich beruhigend hinzu. Wie ich mir eine werkunterrichtliche Ausstellung denke und wie ich sie handhabe, darüber habe ich in der letzten Nummer der Zeitschrift für Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns (Fischer, Jena) geschrieben.

K. Literatur.

Es lag recht wenig Literatur aus: Lehrpläne im Manuskript von Altona, Barmen, Berlin, Cottbus, Danzig, Dortmund, Elbing, Görlitz, Göttingen, Graudenz, Halberstadt, Harburg; in Buchform von Braunschweig, Zwickau; Fibel von Bargmann und Hoffmann, Anleitung zur Abfassung von Schülercharakteristiken von Karl Kläbe in Halle a. S., Fortbildungsschullehrpläne von Hannover und Berlin; Krankheiten der Sprache und Stimme von Hoffmann-Meißen; Frenzel, Hilfsschulgesetze. Hat unsre Bewegung so wenig in der Literatur geschafft? Gibt es nicht viele Eltern, die auch Kinder haben, die Sorgenpfade ziehen, ohne daß sie zu uns kommen? Hier hätten sie Umschau halten können. Wo blieben die imposantesten Werke der Heilpädagogik, die bis dato geschaffen wurden? Das encyklopädische Handbuch der Heilpädagogik von Dannemann-Schober-Schulze, das Handbuch der Erforschung und Fürsorge des jugendlichen Schwachsinns unter Berücksichtigung der psychischen Sonderzustände im Jugendalter von Vogt und Weygandt? Wo blieben die Fachzeitschriften? Die wenigen

L. Lehrmittel, die ausgelegt waren, will ich gar nicht erst nennen, will auch nicht erst aufzählen, was ausgestellt werden konnte. Ich bin mit dem Eindruck weggegangen und andere Fachleute auch, daß diese Hilfsschulausstellung nicht erschöpfend war, daß sie nicht genug gebracht hat, nachdem der Rahmen der Hygiene so weit gefaßt worden war. Gewiß hat die Platzfrage eine Rolle gespielt, sonst wäre wohl mehr von der Brüsseler Ausstellung geboten worden; immerhin hätte unter Einschränkung der Mappenauslagen das Bild noch abwechselungsreicher sein können; was hatte Altendorf mit der knappen Raumhälfte geschafft! Wiederholungen hätte man meiden sollen.

Daß Altendorf in der Nähe der Hilfsschulabteilung untergebracht war, ist wohl in der Absicht geschehen, auf den Konnex zwischen Anstalt und Hilfsschule hinzuweisen, und die Hilfsschule verdankt den Ergebnissen der Anstaltserziehung manche Förderung. In der Abteilung Knabenhort stand auch ein Glaskasten mit dem Modell der Schröterschen Anstalt in Dresden. Ihre Materialarbeiten mußte man freilich in Halle 55 suchen; und dadurch, daß auch andere Anstalten, die schwachsinnige Kinder erziehen. Nach Halle 55 (Sport, Kleidung usw.) verwiesen war auch Trüper-Jena. So wurde die Zusammengehörigkeit, die Einheit des Ganzen schwer beeinträchtigt.[1]) Die Krüppelfürsorge hatte einen ganzen Pavillon für sich. Die nicht minder wichtige Schwachsinnigenfürsorge- bez. -erziehung hätte auch eine geschlossene und reichhaltigere Aufmachung verdient.

[1]) Wie ich selbst auf der Ausstellung behandelt worden bin, darüber im Interesse der Öffentlichkeit zu berichten, behalte ich mir vor. Trüper.

B. Mitteilungen.

1. Die Fürsorge für die Geistesschwachen in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika.

Von Rektor Alwin Schenk in Breslau.

(Fortsetzung.)

III. Die dritte bereits genannte Anstalt ist nicht allzufern von Philadelphia. In Vineland N. J. befinden sich zwei Idiotenanstalten, die eine nur für Mädchen, die andere für beide Geschlechter. Die Mädchenanstalt ist reine Staatsanstalt, während die andere als öffentliche Wohltätigkeitsanstalt, der reiche Staatsunterstützungen zur Verfügung stehen, zu betrachten ist. Auf die Mädchenanstalt will ich gar nicht eingehen. In betreff der andern will ich für meinen Bericht wiederum zwei Gebiete herausheben. Das erste betrifft die Arbeit des dortigen psychologischen Laboratoriums, das mit der Anstalt verbunden ist. Leiter dieser Abteilung ist Dr. Henry H. Goddard; zu seinen umfassenden Arbeiten stehen ihm noch 6 Mitarbeiterinnen zur Verfügung, die teils im Laboratorium selbst arbeiten, teils aber auch die zur Erlangung wichtiger Angaben über die Schüler wünschenswerten Reisen ausführen. Über jedes Kind der etwa 400 Kinder zählenden Anstalt wird ein umfassendes Auskunftsmaterial zusammengestellt. Der Kopf des Fragezettels enthält folgende Notizen:

Name. Geburtstag. Aufnahme- und Prüfungstag.

Die anzustellenden Ermittelungen umfassen folgende Stücke:

1. Die Höhe des Kindes im Stehen.
2. Die Höhe im Sitzen.
3. Das Gewicht.
4. Die Lungenspannkraft wird mittels Apparates festgestellt.
5. Die Greifkraft der linken und rechten Hand wird durch Apparat gemessen.
6. Mit Hilfe des Ergographen wird die Ermüdung des Kindes ermittelt.
7. Der Reflex des rechten und des linken Knies wird durch Schlagen an die Kniescheibe gesucht.
8. Der Blinzelreflex.
9. Der Grad des Schwankens beim ruhigen Stehen.
10. Körperbestimmung durch Fühlen. (Rechts und links.)
11. Abschätzung von Entfernungen. Das Kind gleitet mit dem Finger eine bestimmte Strecke eines Maßstabes entlang; nachdem dem Kinde die Augen verbunden sind, wird es veranlaßt, aus dem Gefühl heraus die gleiche Strecke nochmals anzugeben.
12. Das Kind wird veranlaßt, zehn verschiedenartig geformte Körper in einem Formenbrett so rasch als möglich unterzubringen; die Arbeit wird mehrmals wiederholt, um die Beschleunigung der Geschwindigkeit zu berechnen.

13. Das gleiche Formenbrett wird auch bei geschlossenen Augen benutzt.
14. Es wird geprüft, ob das Kind Gegenstände, die es bei geschlossenen Augen mit den Händen geprüft hat, beim Sehen wieder erkennt.
15. Das Kind muß einen Telegraphenschlüssel in dreifachen Geschwindigkeiten niederdrücken; mit Hilfe eines elektrischen Registrators werden die Anzahl der Schläge in einer bestimmten Zeit abgelesen.
16. Erprobung der Koordination zwischen dem Auge und den feineren Arm- und Handmuskeln. Zu diesem Zwecke sind auf einer Metallplatte eine Reihe von verschieden großen Scheibchen angebracht, die der Reihe nach mit einem Stäbchen berührt werden sollen. Wird aus Ungeschicklichkeit statt der Scheibchen die Metallplatte getroffen, so wird durch ein sofortiges Glockenzeichen das Versehen gemeldet.
17. Erprobung der Koordination zwischen dem Auge und den größeren Muskelgruppen. Es geschieht dies dadurch, daß man einen Gummiball nach einer mehrere Meter entfernten Zielscheibe wirft.
18. Mit Hilfe des Algometers wird die Schmerzempfindung bestimmt.
19. Fertigkeit im Sprechen,
20. im Lesen,
21. im Schreiben und
22. im Zählen wird geprüft.
23. Zwei gleich schwere, aber verschieden große Gegenstände werden den Kindern zur Abschätzung gegeben.
24. Sind Zuckungen wie beim Veitstanz bemerkbar?
25. Durch Einfädeln von Nadeln soll die Sicherheit der Hand geprüft werden.
26. Zubinden von Schuhriemen.
27. Legen von Farbentafeln.
28. Auf einer schmalen Linie ist zu gehen.
29. Auf einem Fuße stehen — rechts — links.
30. Zeichnen von Linien nach gegebenen Forderungen (zwischen zwei Punkten sich kreuzende Linien.)
31. Irrgarten. Der Irrgarten wird gebildet durch zwei Linien, die in gleichmäßigem Abstande von etwa 2 mm bleiben und gerade und krumme Strecken mit den mannigfachsten Windungen bilden. Der Zwischenraum zwischen den so erhaltenen Doppellinien ist mit einem Stift zu durchfahren, ohne jedoch die beiden Randlinien zu treffen. Für die Beurteilung der Arbeit sind die Geschwindigkeit der Ausführung, sowie die Zahl der Punkte in den getroffenen Grenzlinien maßgebend.
32. Bezeichne aus folgenden Buchstabenreihen so schnell als möglich den Buchstaben A:

    G A A Q Y E M P A Z N T J B X G A J M R U S A W Z A Z W X A M X B D
    X A J Z E C N A B A H G D V S V F T C L A Y K U K C W A F R W H T Q
    Y A F A A A O H U O L J C C A K S Z A U A F E R F A W A F Z A W X B
    A A A V H A M B A T A D. K V S T V N A P L J L A O X Y S J U V Y J V
    P A A P S D N L K Q A A O J L E

    usw. noch 9 Zeilen.

33. Es sind in den folgenden Wortgruppen die sämtlichen Wörter zu unterstreichen, in denen ein a und ein t vorkommt:

Dire tengo antipatia senores; esto seria necedad, porque homtre vale siempre tanto como otro hombre. Todas clases hombres merito; resumidas cuentas, sulpa suya vizxonde; pero dire sobrina puede contar dote viente cinco duros menos usw. im ganzen 45 Zeilen.

34. Zur Gedächtnisprüfung werden den Kindern Wortreihen von je 10 Worten vorgeführt. Auf dem hierfür entworfenen Zettel sind 2 Reihen mit verwandten und 2 Reihen mit nicht verwandten Worten genannt. Es sind dies:
   I. A. Fluß, Wasser, Bach, Strömung, Eis, Kälte, Winter, Schnee, Schlitten, Schlittschuh.
      B. Schule, Lehrer, Buch, Pult, Feder, lesen, schreiben, zusammenzählen, buchstabieren, Wort.
   II. A. rot, kaufen, Tag, nie, singen, Knabe, krank, Baum, Hand, kann.
      B. lang, grün, arm, Zoll, Kleid, laufen, treu, Messer, brechen, Freund.

35. Ideenverbindung. Diese sind dreifacher Art:
   A. Zu folgenden Gattungsnamen sind einige Arten zu nennen: Buch, Baum, Zimmer, Spielzeug, Name, Schüssel, Boot, Wildbret, Pflanze, Fisch.
   B. Zu folgenden Wörtern, die uns als ein Teil entgegen treten, soll das Ganze, zu dem die Dinge gehören, genannt werden:
   Tür, Kissen, Brief, Blatt, Knopf, Hase, Deckel, Seite, Maschine, Glas.
   C. Zu den folgenden Wörtern ist das Gegenteil anzugeben: schlecht, innerhalb, langsam, eng, klein, weich, schwarz, dunkel, betrübt, treu, nicht gern haben, arm, gesund, traurig, dick, voll, Frieden, wenige, unten, Freund.
   D. Endlich ist noch eine Wortreihe zusammengestellt, aus der die Kinder die Hauptwörter nennen sollen. Es sind dies:
   Buch, lesen, ein, Hut, Puppe, Spiel, wenn, Tasse, Ball, sie, Pult, schwarz, gut, Stein, Ring, Anzug, laufen, Tisch.

36. Augenschärfe. Rechtes, linkes Auge.

37. Hörschärfe. Rechtes, linkes Ohr.

Die genannten 37 Tests sind von Dr. Goddard zusammengestellt worden. Da ich sie in dieser Gruppierung zum 1. Male bei dem genannten Autor gefunden habe, habe ich sie in ausführlicher Weise wiederholt. Auf dem Fragebogen kommen noch 6 Tests von De Sanctis aus Rom und 30 Tests von Binet hinzu, die ich wohl als bekannt voraussetzen darf und darum übergehen kann.

Nun das Resultat all dieser sorgfältigen Beobachtungen und Untersuchungen. Auf meine diesbezügliche Frage mußte darauf hingewiesen werden, daß die Angelegenheit noch zu jung sei, um schon jetzt weitgehende Schlüsse ziehen zu können. Infolgedessen möchte ich in meinem Berichte von weiteren Einzelheiten absehen. Das kann gern ausgesprochen werden, daß eine umfassende Arbeit geleistet worden ist, und daß diese im Interesse unserer Pflegebefohlenen noch fortgesetzt wird. Noch in einer

zweiten Idiotenanstalt Amerikas, in Lincoln Ill., ist ebenfalls seit kürzerer Zeit ein Berufspsychologe tätig, um im Sinne Dr. G.s ähnliche Untersuchungen zu treiben. Daß die Frage der psychologischen Forschung, zu der auch das Intelligenzproblem gehört, in weiten Kreisen Amerikas gefördert wird, darf ich wohl als bekannt voraussetzen.

Von großer Wichtigkeit sind auch die Forschungen Dr. Goddards über die Vorgeschichte der Kinder der Vinelander Anstalt.[1]) Auch hier sind eingehende Fragebogen geschaffen worden, die mit Sorgfalt beantwortet werden. Auf die Vorgeschichten der Kinder will ich in einem späteren Abschnitte, der von Eheverboten handelt, nochmals eingehen; darum will ich an dieser Stelle von weiteren Ausführungen absehen.

Neben dem geschilderten Studium des schwachsinnigen Kindes, das in Vineland N. J. mit großem Eifer getrieben wird, möchte ich vor allem noch auf die wissenschaftlichen Kurse, die seit 1903 daselbst abgehalten worden sind und durch die der Gedanke der Schwachsinnigenfürsorge in Amerika weit verbreitet worden ist, kurz eingehen. Im Anschluß hieran möchte ich auch auf die Konferenzen und Zeitschriften, durch die das Wohl des schwachsinnigen Kindes gefördert werden soll, hinweisen. Die Vinelander Kurse umfassen einen Zeitraum von 6 Wochen. Sie zerfallen in drei Hauptgruppen. Die unterrichtlichen Fächer sind Frau A. M. Nasch, der Prinzipalin der Schule, übertragen. Die Prüfung und das Studium der Schülerindividualitäten wird durch Dr. Goddard geleitet. Die übrigen Zweige der für die Kursisten notwendigen Belehrungen bietet der Direktor der Vinelander Anstalt, Herr Edward R. Johnstone. Das Honorar beträgt für den Kursus etwas über 100 M. An den ersten 7 Kursen haben im ganzen rund 80 Personen teilgenommen. — Auch an den Universitäten werden in den Fortbildungskursen für Lehrer Erziehungsfragen inbetreff des schwachsinnigen Kindes mit behandelt. Vor allem ist hier die psychologische Klinik von Professor Witmer in Philadelphia zu nennen. — Eine Zusammenfassung der Leiter der Schwachsinnigenanstalten bietet die American Association for the Study of the Feeble-Minded. — Die National Education Association, die größte Lehrervereinigung Amerikas, behandelt alle wichtigen Schulfragen; so werden auch in Unterabteilungen die Fragen der Heilerziehung mit erörtert. Bei der letzten großen Tagung in Boston geschah dies vorzugsweise in dem Department of Child Study und in dem Department of Special Education. — In der Nationalen Vereinigung für Wohltätigkeit und Besserungsanstalten werden gelegentlich auch hierher gehörige Fragen erörtert. — Von Wichtigkeit ist endlich noch die National-Association für das Studium und die Erziehung von Ausnahmekindern, die ihren Sitz in Plainfield N. J. hat. Im vorigen Jahre am 21. und 22. April fand in New York ein großer Kongreß für das Studium des Problems des Ausnahmekindes statt. —

In der Vinelander Anstalt wird auch eine wichtige Monatsschrift herausgegeben; es ist The Training School. Herausgeber sind die Herrn Johnstone und Goddard, sowie Frau Nasch. — Andere amerikanische Fach-

[1]) Vergl. diese Zeitschrift XVI, 11, S. 401/402.

zeitschriften sind: Journal of Psycho-Asthenics. Faribault, Minnes. Zugleich Publikationsorgan der American Association for the Study of the Feeble-Minded. Vierteljahrsschrift. — The Psychological Clinic. For the normal development of every child. Psychologie, Hygiene and Education. Herausgeber Lightner Witmer, Ph. D., University of Pennsylvania. Monatlich. — The Journal of Educational Psychologie. The Willians and Wilkens Publishing Co., 2427 York Road, Baltimore Rd. Monatlich. — Der Bote aus Emmaus. Vierteljährlich. Herausgegeben von der Anstalt Emmaus Marthasville Mo. — Zum Teil kommen auch Aufsätze über unser Arbeitsgebiet in Archives of Pediatrics. New York: E. B. Treat und Co. 241 und 243 West 26. Str.

IV. Eng verwandt mit der Fürsorge für das schwachsinnige Kind ist die Fürsorge für das Ausnahmekind, dem man in The Groszmann School for Nervous and Atypical Children besonders dienen will. Da das Wort Ausnahmekind ein in Amerika viel genanntes Wort ist, möchte ich auch auf diese Anstalt näher eingehen. Dr. Groszmann, der Gründer der Anstalt, hat dieselbe 1900 ins Leben gerufen, um eine Versuchsstation zur Erziehung atypischer Kinder zu schaffen.[1]) Nachdem sie ein Jahr lang auf einer Farm in Virginien bestanden hatte, wurde sie nach New York verlegt; endlich wurde im Jahre 1904 ein herrlicher Platz auf dem Watchung-Höhenzuge bei Plainfield gewonnen, um die Anstalt in angemessener Weise unterzubringen. Um dem Werke eine breitere Basis zu geben, wurde im Jahre 1905 die Nationale Vereinigung für das Studium und die Erziehung der Ausnahmekinder gegründet, deren Tätigkeit vor allem die Fortführung der genannten Schule als eines pädagogischen Laboratoriums einschließt. Ihre Ziele sind aber noch weitergehende, da sie den Zweck hat, das Problem im ganzen wissenschaftlich zu ergründen, das öffentliche Interesse dafür zu wecken, Lehrerbildungskurse zu veranstalten und die verschiedenen Phasen atypischer Entwicklung in praktischer Weise zu verfolgen. Sie ist dazu bestimmt, der Mittelpunkt aller Bestrebungen zu sein, welche das Studium und die Pflege von Ausnahmekindern medizinisch, erzieherisch, sozialökonomisch usw. zum Zweck haben.

Der Ausdruck atypisches Kind ist von Dr. Groszmann eingeführt. Mit ihm ist vom Autor ein ganz bestimmter Begriff verbunden worden. Das Wort ist früher, wenn auch nicht in gleichem Sinne, von deutschen Gelehrten gebraucht worden und wird auch sonst in der Biologie in den verschiedenen Ländern für solche Bildungen angewendet, die von dem feststehendem Pflanzen- und Tiertypus abweichen. Der Ausdruck ist von

---

[1]) Dr. Groszmann besuchte vordem die Sophienhöhe. Er schrieb darauf einen langen Artikel über dieselbe in der »New-York Staatszeitung«, worin er vom Staate die Einrichtung von Anstalten nach dem Muster der Sophienhöhe wünschte. Darnach hat er selbst durch eine Privatanstalt seine Wünsche zu verwirklichen gesucht. Die geschilderte Einrichtung entspricht im allgemeinen der Sophienhöhe. Für unsern Ausdruck »psychopathisch minderwertig« (Koch) oder »psychopathische Konstitution« (Ziehen) hat er die Ausdrücke »exceptional« und »atypical« gewählt. Das sei zur Wahrung deutschen Eigentumsrechtes hier dargelegt. Trüper.

Dr. Groszmann auf Kinder in dem Sinne übertragen worden, daß er dem Ausdruck »anormal« gegenübersteht. Das anormale Kind — wie z. B. der Idiot — stellt eine Abweichung von der menschlichen Norm dar und zwar in der Weise, daß ein Idiot etwas außerhalb der menschlichen Gesellschaft Dastehendes gewesen wäre, ob er in einer höheren oder tieferen Kulturentwicklung gelebt hätte. Das atypische Kind bedeutet eine Abweichung von dem aus der Kulturentwicklung herausgewachsenen modernen Menschentypus. Während meines Besuches in Plainfield standen die Verhandlungen über den österreichischen Offizier Hofrichter in der Zeitung; infolgedessen sprachen wir wiederholt über den vorliegenden Rechtsfall. Dr. Groszmann bezeichnete H., soweit es sich nach den amerikanischen Zeitungsberichten beurteilen ließ, ebenfalls als einen atypischen Menschen, als einen Menschen, der in einer früheren Kulturepoche — primitiven oder sogar mittelalterlichen — gar nicht aufgefallen wäre, der aber den modernen Anforderungen von Urteilsfähigkeit und Impulsbeherrschung nicht entspricht. Diese Gruppe von Menschen ist groß genug, damit die Erziehung und die Gesetzgebung sich damit befassen muß. Das Genie gehört nach des Autors Auffassung auch der atypischen Gruppe an, da es sich ebenfalls von dem eigentlichen Typus unterscheidet und große Gefahren für die Mitwelt in sich trägt, weil es sich bei ihm um starke Impulse und starke Betonung einseitiger Fähigkeiten handelt, die eine Störung des seelischen Gleichgewichts mit sich bringen. Der Ausdruck atypisch wird von Dr. Groszmann auch auf solche Kinder angewendet, deren intellektuelle und ethische Entwicklung bedeutend verlangsamt ist, im Gegensatz zu den der anormalen Gruppe angehörigen Kinder, die Entwicklungshemmungen aufweisen, welche die Hoffnung auf völlige Gesundheit ausschließen. Zwischen die Gruppen der typischen und atypischen Kinder stellt Dr. Groszmann noch die Gruppe der pseudoatypischen Kinder, bei denen es sich nicht um wirkliche, sondern nur um vorübergehende oder durch einsichtige Behandlung leicht zu beseitigende Störungen handelt. Die typischen, pseudoatypischen und atypischen Kinder faßt Dr. Groszmann unter dem Gesamtbegriff normal zusammen. Für die atypischen Kinder will Dr. Groszmann eintreten, da diese Gruppe noch am wenigsten verstanden wird, und da sie gerade das Material enthält, das für die menschliche Kulturentwicklung von größtem Werte ist, da ein atypisches Kind sowohl zum Führer als auch zum Verführer werden kann. Eine Schwachsinnigenanstalt soll die Groszmannsche Schule nicht sein. Dr. Groszmann schiebt sogar zwischen der atypischen und der anormalen Gruppe noch eine subnormale Gruppe ein, die solche Individuen enthält, bei denen eine oder einige Betätigungsgruppen fehlen, während die andern in typischer, normaler Form vorhanden sind. Dazu gehören die Blinden und die Tauben.[1])

Die Anstalt zählte bei meinem Besuche 20 Kinder. Zur Charakterisierung der Anstalt möchte ich noch einzelne Kinder schildern:

---

[1]) Vergl. dazu: Maximilian P. E. Groszmann, Welche Klassen unter den Ausnahmskindern können ohne Abschluß von der Gesellschaft erzogen werden? Diese Zeitschrift, XV, 4, S. 108—122.

M. Schm. — ein Knabe von 11 Jahren — ist im Schulunterricht weit zurückgeblieben. Durch Belästigung und Schlagen seiner Mitschüler macht er sich bei diesen unbeliebt; zu gleicher Zeit ist er aber auch wiederum sehr liebevoll und anhänglich, lebhaft und durchschnittlich intelligent. Gelegentlich zeigt er auch einen Hang zum Diebstahl, ohne irgend einen Nutzen zu haben. Natürlich steht dieser Knabe in Gefahr bei Mangel an richtiger Erziehung und körperlicher Pflege zu einem gefährlichen Mitgliede der Gesellschaft zu werden, ohne daß er zu den schwachsinnigen oder verbrecherisch beanlagten Kinder gerechnet werden kann.

T. B. — ein Knabe von 7 Jahren — ist der Sohn hoch intelligenter, aber sehr nervöser Eltern. Der Knabe ist in Schulen und Beobachtungsanstalten gewesen; man konnte aber nichts mit ihm anfangen. Im eigentlichen Schulunterricht ist er noch zurück, und es machte ihm das Lesen auch in der einfachsten Weise Schwierigkeiten. Im Rechnen hat er die einfachsten Additionsaufgaben von 1—20 gelernt. Im Handfertigkeitsunterricht mangelt es ihm an Muskelkontrolle, während er unstreitig Kunstsinn und Konstruktionsfähigkeit besitzt. Sein Geist ist ungemein regsam; er ist ein ausgeprägtes Führerindividuum. Seine Phantasie ist sehr stark entwickelt; er spielt mit eingebildeten Genossen, deren Namen an frühere, wirkliche Spielgenossen anschließen. Mit diesen lebt er ein eigenartiges, oft aufregendes Spielleben. Er hat Sprachstörungen; beim Sprechen überstürzt er sich. Sein Gemüt ist weich, und er ist voll Zärtlichkeit und Anhänglichkeit. Bei ihm liegt die Gefahr eines Entgleisens ins Irresein vor.

O. St. — ein Knabe von 15 Jahren — ist in allen Elementarschulfächern durchaus auf der Höhe seines Alters, intelligent und urteilsfähig; als Turner leistet er Hervorragendes. In allen praktischen Arbeiten lernfähig und zuverlässig, dienstwillig und hilfsbereit. Er hat ein schönes Gesicht; es ist ein Knabe, den man gern hat und der auch die natürliche Empfindung für Verwandte und Lehrer besitzt. Unter seinen Genossen ist er ein Führer und Organisator. Sein Fehler besteht in neurasthenischen Symptomen mit gelegentlichen Schwächezuständen und Masturbation. Sein sittliches Gleichgewicht ist labil, und er ist auf sexuellem Gebiet zum Exzeß geneigt.

Allen den geschilderten Einzelfällen sucht man in der Anstalt gerecht zu werden. Zunächst schafft man eine enge Verbindung zwischen pädagogischer und medizinischer Behandlung. Damit verbunden sind regelmäßige Messungen und Wägungen und eine Reihe von sorgfältig zusammengestellten und ausgeführten Prüfungen physiologischer und psychologischer Natur. Das Anstaltsleben wird möglichst naturgemäß gestaltet. Die Anstalt, auf einem Berge gelegen, ist reich an Luft und Licht. Der dicht angrenzende Wald macht sie zu einer Waldschule im wahren Sinne des Wortes. Badegelegenheit wird viel geboten. Die Diät und sonstige Behandlungsweise wird den einzelnen Fällen angepaßt. Auch im Schulbetriebe sucht man im weitesten Maße zu individualisieren. Schulabteilungen von 1 oder 2 Kindern habe ich mehrfach beobachtet. Hauptgewicht wird auf Turnen (einschließlich Heilgymnastik), Handfertigkeitsunterricht, Gartenbau u. dergl. gelegt. Alles wird durch veranschaulichende

und vereinfachende Methoden gelehrt. Überreizung sucht man möglichst zu vermeiden. In der Disziplin ist Milde mit Strenge gepaart; sehr viel Wert wird auf positive Suggestion gelegt. Ausflüge, Spiele und alle Beschäftigungsmittel werden dem Unterrichte dienstbar gemacht. Die Schule kann trotz der kurzen Zeit ihres Bestehens auf eine größere Zahl günstiger Erfolge zurückblicken. Das hat sich vor allem auch bei der Feier des zehnjährigen Bestehens gezeigt. Ein überaus herzliches gemeinsames Dankschreiben der Eltern der Schüler legt Zeugnis von der großen Wertschätzung, die die Schule gefunden hat, ab.

Dem Gründer der Anstalt mußte aber auch darum zu tun sein, die von ihm aufgestellten Gesichtspunkte zu verbreiten und für sie eine große Zahl Freunde zu gewinnen. Der hierfür erforderliche Kampf war lang und schwer. Wie mir aber versichert wurde, hat das letzte Jahr eine günstige Wendung der Dinge herbeigeführt. Vor allem hat die bereits erwähnte Konferenz der Nationalen Vereinigung für das Studium und die Erziehung des Ausnahmekindes der Sache viele Freunde zugeführt. Ich habe die Bestrebungen der Groszmannschen Schule etwas ausführlicher behandelt, weil es sich doch um wichtige Grundsätze handelt, die für die Individualisierung unserer Schüler höchst beachtenswert sind. Ein Urteil über die hier geschilderten Bestrebungen möchte ich jedoch, wie ich es in andern Fällen auch getan habe, nicht aussprechen, da die bei meinem Besuch gewonnenen Eindrücke für eine sachgemäße Beurteilung nicht ausreichend sind. —

Durch meinen Bericht über die vier genannten Anstalten hoffe ich aber doch, einen Einblick in die Arbeiten der amerikanischen Fürsorgeanstalten für das schwachsinnige und atypische Kind gegeben zu haben.

---

2. Die VIII. Schweizer Konferenz für Erziehung und Pflege Geistesschwacher am 26. und 27. Mai 1911 in Bern.

Von Anstaltslehrer M. Kirmsse in Idstein i. T.

Auch die diesjährige Konferenz legte Zeugnis ab von dem hohen Stande der Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz. Sich unmittelbar an den dritten Kursus für Lehrkräfte von geistesschwachen Kindern in Bern anschließend, versammelte die Tagung zahlreiche Fachmänner, nicht nur der Schweiz, sondern auch des Auslandes, darunter auch eine Reihe Ärzte und Juristen.

Die erste Versammlung eröffnete dem Herkommen gemäß der Konferenzpräsident C. Auer-Schwanden. Nach warmen Begrüßungsworten erstattete er zunächst den Bericht über den gegenwärtigen Stand der Fürsorge für Geistesschwache in der Schweiz, mit besonderer Berücksichtigung der in den letzten zwei Jahren erzielten Fortschritte. Aus diesem geht hervor, daß die Schweiz gegenwärtig besitzt: 32 Anstalten mit 1505 Zöglingen, davon männlich 822, weiblich 683; bildungsfähig sind 1209 (80,3 %), unbildungsfähig 296

(19,7%); unter 16 Jahren sind 1171 (77,8%). über 16 Jahre 334 (22,2%). Hieraus resultiert, daß die schweizerischen Anstalten für Geistesschwache vorwiegend als Erziehungs- und Bildungsanstalten gedacht sind, nämlich 25 dienen ausschließlich der Erziehung, während 4 Erziehungs- und Pflegeanstalten darstellen und nur 2 gänzlich für Pflegebedürftige bereitstehen, wozu noch eine Beschäftigungsanstalt für Erwachsene kommt. Der rein erzieherische Zweck der Anstalten wird demgemäß auch durch die zur Leitung berufenen Direktoren zum Ausdruck gebracht. Sämtliche Vorsteher und Vorsteherinnen sind Pädagogen, nicht ein einziger Mediziner ist an der unmittelbaren Leitung beteiligt, obgleich in den Aufsichtskommissionen nicht wenige Ärzte sitzen. Dieser Umstand ist insofern von nicht zu unterschätzender Bedeutung, als hier einmal klar dokumentiert wird, daß die Behandlung jugendlicher Schwachsinniger in erster Linie eine Domäne des Pädagogen bildet. Und die Psychiater der Schweiz haben das auch dadurch anerkannt, daß sie zu einer gemeinsamen Arbeit mit den Pädagogen durch ihren offiziellen Verein zustimmten. Der ärztliche Einfluß wird in den schweizerischen Anstalten, ohne daß ein Arzt diese leitet, vollkommen gewährleistet.

Nach dem Stande vom 1. April d. J. zählt die Schweiz 37 Orte mit 91 Spezialklassen für Schwachbegabte, die von 2009 Schülern, 1062 Knaben und 947 Mädchen, besucht werden. Die Zahl der Lehrkräfte beträgt 96, 31 Lehrer und 65 Lehrerinnen. Nachhilfeklassen bestehen in 8 Kantonen. Förderklassen nach Mannheimer System besitzen 3 Städte. Die Fürsorge für Entlassene wird in den größeren Kantonen besonders organisiert und erweist sich als sehr segensreich. Von einschneidender Bedeutung für die Fürsorge Geistesschwacher wird das im Jahre 1912 in Kraft tretende einheitliche Zivilgesetz, das in Art. 275 besagt: »Die Eltern haben ihre Kinder ihren Verhältnissen entsprechend zu erziehen und insbesondere auch den körperlich und geistig Gebrechlichen eine angemessene Ausbildung zu verschaffen.«

Für den weiteren Verlauf des ersten Verhandlungstages übernahm nun den Vorsitz Lehrer K. Jauch-Zürich, Präsident des im Vorjahre gegründeten Verbandes schweizerischer Lehrkräfte für geistesschwache Kinder, um das Thema: Der Handarbeitsunterricht in Anstalten und Schulen für geistesschwache Kinder zu erledigen. Über das allgemein orientierende Referat mit besonderer Berücksichtigung der Knaben-Handarbeit in Spezialklassen verbreitete sich R. Suter-Zürich. Dieser erklärt den systematischen Handarbeitsunterricht als bedeutsam in psychischer, physiologischer und sozialer Hinsicht, weshalb er im Unterrichte mit Schwachbegabten nicht entbehrt werden kann. Es ist deshalb unbedingt notwendig, daß alle Zweige des Handarbeitsunterrichts einer intensiven Pflege bedürfen. Die Handarbeit als Unterrichtsprinzip stellt in der Hauptsache eine intensive Betätigung des Schülers im Unterricht dar; sein Erlebnis an persönlicher Arbeit soll zum natürlichen Ausgangs- und Mittelpunkt gemacht werden für den Sach- und Formalunterricht. Zwar befindet sich das System der Handarbeit noch stark im Stadium des Suchens und Tastens, eine Erprobung empfiehlt sich

immerhin auch im Unterricht und zwar neben dem systematischen Handfertigkeitsunterrichte.

Über die praktische Ausbildung der schwachbegabten Mädchen sprach B. Leu, Lehrerin an der Spezialklasse in Burgdorf. Auch die schwachsinnigen Mädchen haben ein Anrecht auf die praktische Ausbildung ihrer Fähigkeiten. Bei ihnen nimmt jedoch das Nützlichkeitsprinzip die oberste Stelle ein. Als Mittel zur Erreichung der praktischen Ausbildung stehen Schule und Haus die gleichen Unterrichtsgegenstände zu Gebote, wie beim normalen Kinde. Das Hauptgewicht wird auf den weiblichen Handarbeits- und den hauswirtschaftlichen Unterricht gelegt werden müssen. Dann kann sie das Leben weiter fördern. Sie machen ihre Erfahrungen und werden gezwungen, sich darnach einzurichten.

Den Handarbeitsunterricht in Anstalten behandelte D. Frei, Vorsteher der Anstalt Pestalozziheim in Pfäffikon, Kt. Zürich. Seine Ausführungen gipfeln darin, daß die Anstaltserziehung ihr Augenmerk von Anfang an auf Weckung der Psyche und Anbahnung einer geordneten Motorik zu richten hat. Die speziellen Mittel zu diesem Zwecke liegen in der unentwegten Anleitung zur täglichen Selbstbesorgung, in den häuslichen Arbeiten, in Garten-, Werkstatt- und weiblicher Handarbeit, in Spiel, Turnen und Spaziergängen, in einem Schulunterricht, der den Weg der Erfahrung geht. Daraus ergibt sich die Stellung, die der Handarbeitsunterricht in der Erziehungsanstalt einnehmen soll. Er sei nicht Selbstzweck, sondern ordne sich vollständig dem allgemeinen Erziehungszwecke unter. Ein industrieller Betrieb zum Zwecke des Erwerbs für Kinder im schulpflichtigen Alter, sofern er nicht obige Bedingung erfüllt, ist zu verwerfen. Von eigentlicher Berufslehre kann nur in ganz seltenen Fällen die Rede sein, da die Kalkulation über das geistige Vermögen der Geistesschwachen geht. Die Angliederung eines landwirtschaftlichen Betriebes an die Anstalt direkt oder in nächster Nähe ist sehr zu begrüßen. Die Schaffung von Kolonien für geistesschwache Jünglinge und Erwachsene ist dringend anzustreben, und zwar wenn irgend möglich, mit Hilfe der Behörden.

Eine äußerst lebhafte Debatte bemühte sich, die strittigen Punkte zu klären. Insbesondere wurde der Bildungswert manueller Betätigung heiß umstritten. Während die eine Gruppe einem möglichst intensiv bildenden Einfluß der Arbeit auf den Intellekt das Wort redete, verhielt sich eine andere Gruppe dieser Ansicht gegenüber vollständig ablehnend. Darin allerdings waren sich alle einig, daß der Werk- und Arbeitsunterricht in der Erziehung Schwachsinniger nicht zu entbehren sei. Damit schloß die erste Versammlung.

Abends fand ein Festbankett statt, bei dem mehrere bedeutungsvolle Reden gehalten wurden, in denen namentlich ein möglichst enger Zusammenschluß der deutschen, schweizerischen und österreichischen Schwachsinnigenbildner und Hilfsschulmänner gewünscht wurde. Schulrat Wehrhahn-Hannover teilte mit, daß für das Jahr 1915 ein internationaler Kongreß der Schwachsinnigenfürsorge nach München vorbereitet werde. Sollte indessen diese Idee scheitern, so wolle man wenigstens versuchen, eine Tagung der deutschsprachlichen Länder herbeizuführen.

Der zweite Verhandlungstag brachte zunächst das sehr zeitgemäße Thema: Bekämpfung der Ursachen von Geistesschwäche durch vorbeugende Maßnahmen, vorgetragen von Dr. A. Koller, Direktor der kant. Irrenanstalt in Herisau. Der Referent, der für ein freundnachbarliches Verhältnis der Psychiatrie zur Erziehung eintritt, beschäftigte sich zunächst mit den Ursachen der jugendlichen Geistesschwäche. Er unterscheidet zwei Gruppen: erstens, Ursachen, die das Kind nach der Erzeugung betroffen haben, zweitens solche, die durch die Eltern des Kindes wirksam geworden sind. Von den ersteren schädigen den kindlichen Organismus am schwersten akute Infektionskrankheiten, direkte Entzündung des Gehirns und seiner Häute, Rachitis und Kretinismus. Nach der appenzellischen Statistik schwachsinniger Kinder, auf die sich der Vortragende zumeist stützt, kommt für die nach der Zeugung erworbenen Ursachen jedoch nur ein kleiner Teil der Fälle von Schwachsinn in Frage, nämlich $1/_7$. Viel gefährlicher werden aber die bei den Eltern liegenden kausalen Momente, als Trunksucht, Schwachsinn und Syphilis. Prozentuell am verheerendsten wirkt die chronische Alkoholvergiftung. Die Bekämpfung der Ursachen des Schwachsinns hat sich der Bedeutung der verschiedenen Ursachen entsprechend mit dem größten Nachdruck gegen die bei den Eltern liegenden ätiologischen Faktoren zu richten. Als ärgster Feind kommt in erster Linie der Alkoholismus in Betracht; er kann nur dann erfolgreich bekämpft werden, wenn eine vollständige Abstinenz den Konsum alkoholischer Getränke beseitigt. Ähnlich verhält es sich mit der Syphilis. Solange nicht eine sittlich ernstere Lebensauffassung das Verlangen nach sexueller Reinheit steigert, werden auch die Opfer der Syphilis nicht geringer werden. Deshalb ist eine verständige Aufklärung über die Gefahren der Geschlechtskrankheiten eine Hauptbedingung vorbeugender Maßnahmen. Die einmal von der Krankheit infizierten Personen müssen einer sorgfältigen Behandlung unterzogen werden, um das Übel zum Stillstand zu bringen. Die direkte Vererbung des Schwachsinns und die Erzeugung Schwachsinniger durch alkohol- und syphiliskranke Eltern läßt sich durch Einschränkung der Fortpflanzungsfreiheit der Geistesschwachen, Alkoholiker und Syphilitiker unterbinden. In praktischer Hinsicht sind verschiedene Wege möglich. Oft führt schon ein freiwilliger Verzicht zum Ziele. Vielfach werden allerdings nur Maßnahmen wie Eheverbot, Anstaltsinternierung oder gar operative Sterilisierung die erwarteten Resultate, und damit eine Herabminderung schwachsinniger Individuen, gewährleisten. So ist es ein unabweisbares Gebot der Gegenwart, eine weitgehende Prophylaxis zu organisieren, damit in der Zukunft der Fortschritt, ja die Existenz der Kulturvölker nicht in Frage gestellt werde.

Der Korreferent, Nervenarzt Dr. L. Frank-Zürich, betonte die enormen Schwierigkeiten, die sich einer rationellen Bekämpfung der Ursachen des Schwachsinns entgegenstellen, da eben die allein möglichen Maßnahmen einen nicht geringen Eingriff in die persönliche Freiheit bedeuten, wenngleich Urteile und Entscheidungen in diesem Sinne bereits vorliegen. Überhaupt werden legale Bestimmungen allein niemals imstande sein, Übel, wie die besprochenen, einzudämmen, sofern nicht die allgemeinen Sitten eine Klärung

und Verfeinerung erhalten haben. Hier muß vor allen Dingen eine gediegene Aufklärung einsetzen, in der zweckmäßig die Hochschulen vorangehen, damit ihre Jünger zuerst selbst davon profitieren, um dann später die Ideen einer Vervollkommnung der Menschheit auf dem Boden der sittlichen Freiheit und Reinheit um so überzeugter ins Volk zu tragen. Zu einem großen Teile sind leider auch die sozialen Mißverhältnisse an der immer weiter umsichgreifenden Degeneration des Menschengeschlechts beteiligt, indem sie z. B. die Ehe im besten Lebensalter verhindern, um dafür die Träger künftiger Geschlechter der Genußsucht und der Unmäßigkeit in die Arme zu treiben. Der Alkoholismus ist durch antialkoholische Bestrebungen noch mehr als bisher zu beseitigen. Gegen sexuelle Infektion müssen Strafbestimmungen festgesetzt werden, da die heute geltenden Gesetze zu wenig Schutz bieten. Ferner dürfte es eine ernste Angelegenheit des Staates ausmachen, günstigere Lebensbedingungen zu schaffen, um einen jeder Hinsicht lebensfähigen Menschenschlag erstehen zu sehen.

Wie zu erwarten war, gaben auch diese beiden Vorträge genügend Anlaß zu einer ausgedehnten Diskussion. So wurde u. a. gewünscht, die Lehrer geistesschwacher Kinder möchten sich ausnahmslos der Abstinenzbewegung anschließen. Daneben kamen jedoch auch Redner zu Worte, die die Gefahr des Alkoholismus als nicht so schwerwiegend ansahen, und in bezug auf Alkoholgenuß die goldene Mittelstraße als den gangbaren Weg hinstellten.

Das zweite Referat des Tages erstattete Dr. K. Herfort, Direktor des Ernestinums in Prag, Über die Beziehungen des Knochenwachstums zum jugendlichen Schwachsinn, unter Zuhilfenahme von Demonstrationen. Referent beleuchtet eingehend die Ursachen der Wachstumsbehinderungen bei jugendlichen Schwachsinnigen. Er hält es allerdings für eine sehr schwierige Aufgabe, die eigentlichen Ursachen der Entartung unfehlbar zu bestimmen. Trotzdem lasse sich mit Sicherheit nachweisen, daß schon beim Embryo eine Wachstumsbehinderung, namentlich des Skeletts, eintrete. Diese Störungen sind von nicht geringer Bedeutung, da sie die Entwicklung des Schwachsinnigen höchst ungünstig beeinflussen. Eine Regeneration ist gänzlich ausgeschlossen, da sich der einmal eingetretene Verfall nicht paralysieren läßt. Es kann deshalb nur Aufgabe des Arztes sein, die Schädigung durch geeignete Mittel in etwas auszugleichen.

Hierauf ergriff Anstaltslehrer M. Kirmsse-Idstein das Wort zum letzten Vortrage Über talentierte Schwachsinnige mit besonderer Berücksichtigung des Berners Gottfried Mind (Katzenraffael). Schon die älteren Schriftsteller über den Schwachsinn wissen vielfach über einseitige Begabung geistig tiefstehender Individuen zu berichten. Die ersten Beobachtungen über den Gegenstand lieferte der Franzose Fodéré in seinem Werke über den Kretinismus, 1789 — deutsche Ausgabe 1796. — Die intellektuell vielfach nur gering leistungsfähigen Schwachsinnigen erreichen des öfteren auf irgend einem Gebiete Resultate, die einem normal begabten Menschen unmöglich sind. Die sogenannten Gedächtnis- und Rechenkünstler, die Musiker, »Dichter«, Zeichner, Maler oder sonst technisch ge-

schickten Geistesschwachen beherrschen vielfach einen engen Kreis an Fertigkeiten, die sie entweder durch Übung zu steigern vermögen, oft bis zu einer bestimmten Grenze, oder, die sich in der beim ersten Bewußtwerden auftretenden Stärke erhalten. Die betreffende Leistung vollzieht sich zumeist mechanisch, so bei den Zahlenfexen, da ein Zusammenhang von bewußten Vorgängen bei ihnen nicht besteht. Die Einseitigkeit der Anlage ergibt sich bei den meisten von ihnen auch daraus, daß sie nur irgend eine einzige Spezialität beherrschen oder kultivieren. Der eine Gedächtnismensch hat nur Interesse für Kalenderdaten, der andere merkt sich nur die Geburts- und Todestage seiner Mitbürger. Der eine Zeichner beschäftigt sich nur mit dem Kopieren von maritimen Fahrzeugen, während der andere nur gewisse Tiergruppen kopiert. Von den vielen dieser einseitig Talentierten hat es nur einer zu einer weltbekannten Künstlerschaft gebracht: Mind, den die Kunstgeschichte als »Katzenraffael« registriert hat, und den Guggenbühl seinerzeit als den Prototyp des »geheilten«(?) Kretinen hinstellte. Mind, der Sohn eines Holzschnitzers, war einige Zeit Schüler des großen Pestalozzi auf dem Neuhofe; allein alle intellektuellen Bildungsversuche mißglückten, nur seine zeichnerischen Fähigkeiten und der Trieb, kleine Figuren zu schnitzen, entwickelten sich wunderbar. Mit besonderer Vorliebe aquarellierte Mind Katzen, die er mit großer Naturwahrheit darstellte, und zwar vom niedlichen, kleinen Kätzchen bis zum lebenssatten Kater Murr. Er befand sich stets in einer großen Gesellschaft von Katzen jeglichen Alters. Nächst den Katzen malte er Bären, die er tagtäglich im Bärenzwinger zu Bern belauschte. Seine Kindergruppen bilden gleichfalls kleine Kabinettstücke. Auch als Bildschnitzer erntete er Anerkennung; leider haben sich von seinen Figuren nur wenige erhalten. Vier noch vorhandene Charakterköpfe, aus Kastanien geschnitzt, befinden sich im Kunstmuseum zu Bern. Minds Bilder waren viel begehrt und wurden von Kaisern, Königen und Museen angekauft. Trotz guter Einnahmen brachte es der schwachsinnige Künstler dennoch zu nichts. In seinen älteren Jahren mußte er sogar Armenunterstützung in Anspruch nehmen, um nicht zu verkommen. Ein deutscher Pädagog, Wiedemann, hat ein anziehendes Lebensbild Minds[1]) geschrieben, dessen Studium empfohlen werden kann. Ein anderer eigenartig talentierter Idiot lebte in der englischen Anstalt Earlswood. Er verfertigte ausschließlich Schiffsmodelle, die er dann auch abmalte. Er zeichnete auch seine Biographie in Bildern, von denen 35 ausgeführt sind. —

Nach Erledigung einiger geschäftlicher Formalitäten wurde die glänzend verlaufene Konferenz geschlossen.

Mit der Tagung waren drei Ausstellungen verbunden: eine von zahlreichen Anstalten und Hilfsschulen beschickte Ausstellung über den Arbeitsunterricht, eine leider nicht umfangreiche Literatur- und Lehrmittel-Ausstellung und endlich eine Ausstellung von Mind-Originalen.

[1]) Im Besitze einiger Exemplare dieser Schrift, bin ich gern bereit, sie zum Selbstkostenpreise abzugeben, pro Stück portofrei 0,70 M. Kirmsse.

3. Zweite Tagung der »Gesellschaft für Hochschulpädagogik« zu München 19.—20. Oktober 1911.

Wie die »hochschulpädagogische« Bewegung nach ihrer allmählichen Entfaltung nun auf ihrem II. Kongreß zu München einen über Erwarten durchschlagenden Erfolg erreicht hat, kann hier nicht dargelegt werden. Einen ausführlichen Bericht wird die »Zeitschrift für Hochschulpädagogik« bringen (Leipzig, Verlag E. Wiegandt). Nur einige, für unsere Leser wohl besonders bemerkenswerte Einzelheiten seien im folgenden notiert.

Die Eröffnungsansprache des ersten und jetzt Ehrenvorsitzenden Geheimrat Professor F. v. Liszts (Berlin) gab ein Bild von der Hochschulpädagogik als dem System der Grundsätze, nach denen die Übermittelung des Wissens und Könnens an den verschiedenen Hochschulen erfolgen soll, und legte ihre eminent nationale Bedeutung dar.

Der Vertreter der Universität München, deren Räume dem ersten der zwei Kongreßtage zur Verfügung gestellt waren, Rektor Magnificus Geistlicher Rat Prof. A. Knöpfler, verwies auf die Begeisterung, mit der seinerzeit die Jugend in die Alma Mater einzog, und auf die seither angewachsenen Schwierigkeiten, deren Minderung ein herrliches Arbeitsfeld für die Gesellschaft gebe.

Der Vertreter des bayerischen Kultusministeriums, Ministerialrat Knilling, erwähnte die Vorlage einer Professur für Pädagogik an der Münchener Universität als ein freundliches Omen für die Tagung.

Der Vertreter der Stadt München, Oberstudienrat G. Kerschensteiner, sprach von seinen Erfahrungen über Charakterbildung an ausländischen Universitäten und stellte den Arbeitsunterricht auch als ein hochschulpädagogisches Problem dar.

Der Vertreter des Deutschen Richterbundes und des Bayerischen Richtervereines, Oberamtsrichter Riß, legte für die Juristenbildung gleichfalls das Schwergewicht auf die Ausbildung des Charakters.

Des Geschäftsführers »Bericht über den gegenwärtigen Stand unserer Bestrebungen« erwähnte auch die Anfänge einer Psychologie des Studenten und schloß mit dem Verlangen nach akademischen Lehraufträgen für Hochschulpädagogik.

Der Vortrag von Geheimrat Prof. E. Bernheim (Greifswald): »Die geistige Vorbildung der Studierenden und der Hochschulunterricht« wirkte auf die Versammlung geradezu verblüffend durch seine Beispiele für ungenügende Schulung der Studenten im elementaren Denken und Sprechen. Dafür sei die Vorbildung haftbar zu machen, auch wenn sie nicht allein daran schuld sei, und wenn in jedem Hochschulunterricht ebenfalls dagegen angekämpft werden solle. Arbeitsunterricht und Ausdruckskultur seien leider noch nicht für die höheren Schulen fruchtbar gemacht. Die Beherrschung der Sprache als Ausdruck des logischen Denkens unterscheide den Menschen vom Tier.

Mit 6 Fragen zu dem Thema »Reifwerden, Reifmachen, Reife-Prüfen« leitete Prof. A. Höfler (Wien) die Diskussion über den Bernheimschen

Vortrag ein. Sie begannen mit dem Verlangen nach Feststellung dessen, was denn die gegenwärtige Prüfung an der Grenze vor der Hochschule sein wolle, und schlossen mit der Frage, ob sich die Hochschulpädagogik innerhalb ihres Wirkungskreises für kompetent zu künftigen Ratschlägen für eine Reform der Reifeprüfung halte; welche Frage einstimmig bejaht wurde. Die mittlere Frage, ob aus dem Absolutorium auch das Bedürfnis nach den Lehren der Hochschule mitgebracht werde, führte zu dem Zweifel, ob die heutigen Schüler in die Alma Mater ebenso begeistert einziehen, wie es Rektor Knöpfler von den damaligen berichtete. Eine Diskussionsstimme sah in dem Absolutorium mehr ein Ingrediens der sittlichen Erziehung als ein Unterrichtszeugnis. Eine andere (württembergische) Stimme bezeichnete die Kandidaten aus bäuerlichen Kreisen und aus kleinen Orten als besonders mangelhaft im Ausdruck und Gedanken und betonte, daß diese im Gegensatz zu anderen, durch häusliche Lektüre usw. gebildeten Kandidaten die Wirkung der Schule als Reinkultur zeigen. Auch die Umkehr des Schulunterrichtes zum »freien Werdegang« wurde verlangt.

Vier Vorträge über Rechtsunterricht — von den Professoren H. Groß (Graz), H. Sperl (Wien), L. Wenger (München) und E. Grueber (München) — kommen hier weniger in Betracht. Doch sei erwähnt, daß allgemein von einem juristischen Vorunterricht im Gymnasium (ausgenommen Verfassungsrechtliches im Geschichtsunterricht) sowie von einer »Vorpraxis« abgesehen und der Rechtstudent vorerst ganz für die Universität reklamiert wurde. Allerdings müsse er auch auf anderen als nur juristischen Bänken lernen (Wenger), und die Bewegung unserer Zeit gehe nach einer Rechtspflege, die der Natur unserer komplizierten Rechtsverhältnisse entspricht (Grueber).

Der Vertreter der Technischen Hochschule München, deren Räume dem zweiten Kongreßtag zur Verfügung gestellt waren, Rektor Magnificus Geheimrat Prof. S. Günther, kennzeichnete besonders die Schwierigkeiten, unter denen sich schon die Pädagogik überhaupt, geschweige denn die Hochschulpädagogik, als eine Wissenschaft zur Anerkennung durchzuringen hatte, zumal gegenüber dem bekannten Glauben an den »geborenen« Pädagogen.

»Der Unterricht in Kunstwissenschaft« von Prof. Bruno Meyer (Berlin) und »Kunstgeschichtliche Pädagogik an unseren Hochschulen« von Prof. K. Voll (München) leiteten über zu dem nicht der Wissenschafts-, sondern der Kunstbildung gewidmeten Vortrage von Geheimrat Prof. Fr. v. Thiersch (München): »Künstlerische Erziehung«. Was da der Vortragende u. a. über die Begabung, die so schwer zu erkennen sei, über die Psyche des jungen Künstlers sowie über die Bedeutung des Gewerbes für die Kunst und für den Kunstunterricht ausführte, muß der vollen Veröffentlichung des Textes überlassen bleiben. Die Debatte, die sich an die drei letzten Vorträge anschloß, brachte namentlich im Hinblick auf die Ausführungen von Thiersch, die neben der Technischen Hochschule auch die Kunstakademie zuzogen, die Betonung der Einheitlichkeit alles pädagogischen Tuns. Weiterhin wurde auch hier auf Arbeitswissenschaft, Arbeitsunterricht, Anschauungsmittel und auf die Pflicht der Regierungen

zur Förderung dieser Fortschritte hingewiesen. Endlich wurde von Oberlehrer K. Freytag die Tätigkeit der Münchener »Vereinigung zur Pflege künstlerischer Erziehung« dargelegt und die Bitte an die Gesellschaft um Unterstützung dieser Bestrebungen, auf denen wieder die Hochschulpädagogik weiterbauen könne, wohlwollend zur Kenntnis genommen.

Den Schluß des Kongresses bildeten Führungen durch die neuen Gebäude der Anatomie und der Augenklinik. Über die unabsehbar vielen didaktischen Einzelheiten hinaus, die dabei zur Geltung kamen, mag weitere Kreise der die gesamte Einrichtung der Augenklinik durchdringende Geist interessieren, den ihr der Direktor Geheimrat Prof. O. Eversbusch verliehen. In einer auch städtebaulich ansprechenden und von viel Grün umgebenen umfangreichen Anlage sind zahlreiche Einrichtungen für die Forschung, für den Unterricht und für die Krankenpflege vereinigt, alles mit einer beneidenswert glücklichen, raum- und licht- und luftreichen Ausstattung, einschließlich eines eigenen Weihnachts-Festsaales. Uns interessiert hier besonders die weitgehende Sorgfalt für die Behandlung der kranken Kinder, die sich bereits in der dem Besucher entgegentretenden freundlichen Stimmung der Insassen verrät. Die Räume für die Kinder sind in einer auch auf Förderung des Farbensinnes angelegten Weise wohlgefällig ausgestattet; und es ist zugleich dafür Sorge getragen, daß die Kinder voneinander lernen und einander soweit möglich in der ärztlichen Pflege aneifern und unterstützen.

Die »Gesellschaft für Hochschulpädagogik« hofft, auch den Besuchern ihrer dritten Tagung, die zu Leipzig ungefähr am 17. bis 20. Oktober 1912 stattfinden soll, ähnliche wertvolle Eindrücke bieten zu können. Sie lädt bereits jetzt dazu ein und bittet zugleich alle für akademisches Bildungswesen interessierten Kreise um Beitritt zu ihr, da ja ihre Leistungen überhaupt nur im Maße der Zahl ihrer Mitglieder möglich sind. (Jahresbeitrag samt Bezug der »Zeitschrift für Hochschulpädagogik« 5 Mark. Adresse: Verlag E. Wiegandt in Leipzig.)

Berlin-Halensee. Dr. Hans Schmidkunz.

4. Östereichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Die Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung hatte in den letzten Jahren schwere Verluste zu beklagen. Zunächst war ihr der Mitbegründer Professor Dr. Heinrich Reicher entrissen worden, bald darauf folgte ihm der verdienstvolle Vizepräsident Hofrat Professor Dr. Theodor Escherich. Professor Dr. Jodl hatte sich nach längerer ernster Erkrankung auf ärztliches Anraten von jeder Vereinstätigkeit zurückgezogen und seine Ehrenstellen im Volksbildungsverein und in der Gesellschaft für Kinderforschung niedergelegt. Als Dank für die ersprießliche Tätigkeit des hervorragenden Gelehrten war auf einstimmigen Beschluß der Generalversammlung seine Ernennung zum Ehrenmitglied erfolgt.

Universitätsprofessor Dr. Höfler hatte im vergangenen Vereinsjahr die gesamte Arbeit allein zu besorgen. Unermüdlich leitete er die Versammlungen, besorgte mit den Schriftführern die geschäftlichen Agenden und

kann das große Verdienst für sich in Anspruch nehmen, die österreichische Gesellschaft in krisenhafter Zeit weitergeführt zu haben.

Nunmehr ist aber die Neuwahl des Vorstandes erfolgt und der weitere Bestand der Gesellschaft gesichert. Der Nachfolger Escherichs, Professor Dr. Freiherr von Pirquet, der an der Begründung der Gesellschaft teilgenommen hatte, übernahm mit größter Bereitwilligkeit das Präsidium. Die Persönlichkeit des Präsidenten berechtigt zu den größten Hoffnungen für die Zukunft der Gesellschaft. Eine ihrer hervorragendsten Leistungen, die Enquête über die Schularztfrage in Österreich, ist seinerzeit unter reger Mitwirkung Pirquets zustande gekommen und hatte einen über alles Erwarten erfolgreichen Verlauf genommen. Das Interesse, das Professor von Pirquet der Kinderforschung entgegenbringt, bekundete er durch seine Teilnahme am ersten Kongreß für Kinderforschung in Berlin, über den er ein ausführliches Referat in der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung erstattete. (Vergl. diese Zeitschrift XII., S. 125.)

Einen weiteren Gewinn bedeutet die Wahl des Oberlandesgerichtsrates Dr. Warhanek, Vorsitzender des Jugendsenates am Wiener Strafgericht. Dr. Warhanek ist einer der besten Kenner des Jugendstrafrechtes und der Fürsorgeerziehung. Er wird in Zukunft die Vorträge juristischen Inhaltes leiten und dafür Sorge tragen, daß die Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung zu den Rechtsfragen, soweit sie das Kindes- und Jugendalter betreffen, und zu den für österreichische Verhältnisse doppelt schwierigen Fragen der Fürsorgeerziehung Stellung nehme.

Der Vorstand der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung setzt sich nunmehr folgendermaßen zusammen: Universitätsprofessor Dr. Clemens Freiherr von Pirquet, Präsident; Universitätsprofessor Dr. Alois Höfler und Oberlandesgerichtsrat Dr. Karl Warhanek, Vizepräsidenten; Dr. Robert Dehne und Dr. Theodor Heller, Schriftführer.

Das Arbeitsprogramm für das Vereinsjahr 1911/1912 umfaßt folgende Darbietungen:

1. Schriftstellerin Ilse von Arlt: Jugendfürsorge als Frauenberuf.
2. cand. med. Ernst Gugenheimer: Demonstration eines Kindes mit phänomenalem Rechentalent.
3. Direktor Dr. Theodor Heller: Über psychopathische Konstitution.
4. Universitätsassistent Dr. Robert Lang: Die Kinematographengefahr.
5. Professor Jaro Pawel (Baden bei Wien): Schule und Wehrkraft.
6. K. K. Professor August Stoll, Oberregiseur der k. k. Hofoper: Theater und Berufswahl.
7. Oberlandesgerichtsrat Dr. Karl Warhanek: Thema vorbehalten.

Außerdem wird im Februar 1912 unter dem Vorsitz des Präsidenten Professors von Pirquet eine Enquête über das Thema: »Tuberkulose und Schule« stattfinden.

Dr. Theodor Heller.

5. Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.

Die 13jährige Anna S. und deren 12jährige Stiefschwester Martha Z. hatten im Monat August verschiedene Eigentumsvergehen begangen, teil-

weise auf recht raffinierte Art. Die Mädchen waren in verschiedenen Orten in Pflege gegeben, weil der Vater erklärte, mit den Kindern nicht mehr fertig zu werden. Sie sind ihm infolge mangelhafter Energie über den Kopf gewachsen. Die größere war in Lucka bei Verwandten untergebracht, entwendete dort ihrem Pflegevater einen Trauring im Werte von 45 M und rückte dann aus Furcht vor Strafe stillschweigend ab. In Mennewitz war die andere untergebracht, der es auch dort nicht gefiel. Sie verließ ebenfalls die Pflegestelle und zufällig trafen beide zusammen. Einem Landwirt in Golmsdorf wurde ein Portemonnaie mit 48 M Inhalt, einem Architekten am Saalbahnhof ein solches mit 18 M Inhalt entwendet, und zwar in sehr raffinierter Weise. Weiter wurden teils von der größeren allein, teils gemeinsam in mehreren Orten der Umgebung Geldbeträge gestohlen. Auch ein Paar Schnürschuhe wurden mitgenommen. In Jena haben die beiden verwahrlosten Mädchen sich unter schwindelhaften Angaben 2 Pfund Schokolade zu verschaffen gewußt, die gemeinschaftlich verspeist wurde. Um auf ihren Streifzügen durch die Dörfer auch über genügend Lebensmittel zu verfügen, drangen beide in Wöllnitz in die Wurstkammer eines Landwirts ein, sich an den dort hängenden Knackwürsten gütlich tuend. Die Mädchen hatten sich am 9. November vor dem Schöffengericht in Jena zu verantworten. Sie gaben die Straftaten ohne weiteres zu. Mit Rücksicht auf die traurigen Familienverhältnisse, in denen die Kinder aufgewachsen sind, beantragte der Amtsanwalt gegen die Anna S. als treibende Kraft bei Begehung der Straftaten eine Gefängnisstrafe von 14 Tagen auszuwerfen, jedoch die bedingte Begnadigung auszusprechen. Gegen die jüngere Martha Z., die unter dem Einfluß ihrer älteren Schwester stand, wurde ein Verweis beantragt. Das Gericht schloß sich den Anträgen des Amtsanwalts voll und ganz an. So lesen wir in den Tageszeitungen.

Für alle diese Missetaten kommt also die Eine mit einem Verweise davon und die Andere als die Hauptschuldige wird bedingt begnadigt.

Diese Behandlung von schweren jugendlichen Vergehen, mit Raffiniertheit ausgeführt, kehrt gegenwärtig bei vielen Gerichten wieder. Sie ist typisch geworden. Solche »Strafen« bedeuten in den Augen solcher demoralisierten Kinder eine Anreizung zu neuen Vergehen. Was macht ein solches Kind sich aus einem Verweis! An Verweise ist es gewöhnt bei den leichtesten Ungezogenheiten. Und wegen dieses Verweises und dieser Begnadigung eine große Gerichtsverhandlung mit allem, was drum und dran hängt! Für solche Kinder ein interessantes Theater!

Immer wieder müssen wir daher betonen, unsere Strafrechtspflege hat weder Beruf noch Geschick in der Behandlung kindlicher Missetaten! Zwar gehören auch kindliche Verbrecher vor ein Gericht, wo exemplarische Bestrafung zur Warnung, Abschreckung und Besserung erfolgt,[1]) aber nur vor ein erzieherisches Jugendgericht.

[1]) Man vergleiche dazu Fr. W. Foerster, Schuld und Sühne. Einige psychologische und pädagogische Grundfragen des Verbrecherproplems und der Jugendfürsorge. München, C. H. Beck, 1911.

6. Die »Gesunde Jugend«,

Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, die im Auftrage des Allgemeinen Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege von Selter (Bonn) und Roller (Darmstadt) herausgegeben wurde und in Leipzig bei B. G. Teubner erschien, hat mit der Nummer 11/12 des X. Jahrgangs am 17. Oktober ihr Erscheinen eingestellt. Als Organ des genannten Vereins soll die Zeitschrift für Schulgesundheitspflege gewonnen werden.

7. Nachahmenswerte Beispiele.

1. In der vom württembergischen Kultusministerium kürzlich bekannt gegebenen neuen Hausordnung für die Volksschullehrerseminarien ist folgender wichtige Passus enthalten: »Alle Zöglinge haben sich des gewohnheitsmäßigen Besuchs der Wirtschaften zu enthalten. Überhaupt wird den Zöglingen Mäßigkeit im Genusse geistiger Getränke besonders ans Herz gelegt. Volle Enthaltsamkeit, um die sich jeder auf dem Wege der Selbsterziehung bemühen möge, ist für die Gesundheit das Zuträglichste.«
2. Lippe-Detmold und das Großherzogtum Hessen haben das sogenannte Pollard-System (bedingte Strafaussetzung bei Gesetzesübertretungen, die im Zustande der Trunkenheit geschehen sind) eingeführt, das hinsichtlich seiner Bedeutung für die reifere Jugend auch unsere Beachtung verdient. (Aufklärende Drucksachen über das Pollard-System sind zu erhalten durch die Geschäftsstelle des Deutschen Alkoholgegnerbundes, e. V., Berlin N. 28, Stralsunderstr. 62.)
3. Der Fabrikbesitzer Rudolf Schöller-Düren stiftet eder Kreisverwaltung den Betrag von 50000 Mark zur Bekämpfung der Schundliteratur und zur Förderung der Jugendpflege in Stadt und Kreis Düren.
4. Das englische Unterrichtsministerium hat für den unentgeltlichen Unterricht begabter Volksschüler an höheren Schulen 12 Millionen Mark zur Verfügung gestellt.
5. 53 Lehrer und Lehrerinnen Norwegens erhielten Reisestipendien zum Studium in- und ausländischen Schulbetriebs.

8. Eine »Krüppel-Fürsorge- und Beratungsstelle«

hat der »Krüppel-Heil- und Fürsorge-Verein für Berlin-Brandenburg E. V.« in Berlin, Skalitzerstraße 9 I, errichtet, um auch die große Zahl der nicht heimbedürftigen Krüppel zu versorgen. Sie steht unter Leitung des Direktors der Berliner Krüppel-Heil- und Erziehungsanstalt, Herrn Dr. Biesalski. Eltern, Vormündern, Gemeinden, Vereinen wird betreffs Behandlung oder Unterbringung krüppelhafter Kinder, in der Auswahl eines geeigneten Berufes usw. Rat erteilt, und die für ambulante Behandlung geeigneten orthopädischen Krankheiten und Krüppelgebrechen werden untersucht und behandelt. Röntgenzimmer, Operationssaal, Medicomechanik und eine orthopädische Werkstatt stehen zur Verfügung. Die Behandlung und Raterteilung ist unentgeltlich, nur werden etwaige Barauslagen berechnet. Die Sprechzeit ist wochentags nachmittags in der Zeit von 4 bis 5 Uhr.

9. Eine Hochschule für Frauen

ist vom Verein für Familien- und Volkserziehung im Oktober dieses Jahres in Leipzig geschaffen, um dem Mangel einer höheren pädagogisch-sozialen Bildungsstätte für die Frauenwelt abzuhelfen. Der Pädagogik und Kinderpsychologie ist ein weiter Raum in dieser Hochschule eingeräumt. Alle Anfragen sind zu richten an Frau Dr. Henriette Goldschmidt in Leipzig, Weststraße 16.

C. Zeitschriftenschau.

Penzig, Rudolph, Die Verzärtelung unserer Jugend. Zeitschrift für Kinderpflege. V, 9 (Juni 1911), S. 195—199.

Katscher, Leopold, Die Jugendgerichtsbewegung. Ebenda. S. 199—202.

Unter den Forderungen besonders bemerkenswert die nach Errichtung von Psychopathenheimen für Jugendliche.

Grünbaum, Rosa, Der Kindergarten, seine soziale und pädagogische Bedeutung. Ebenda. S. 205—208; 10 (Juli 1911), S. 226—230; 11 (August 1911), S. 254—257.

Föse, E., Über die Notwendigkeit besonderer Schulen für Schwerhörige und Ertaubte. Ebenda. S. 208—212.

Nachweis, daß Volksschule, Hilfsschule, Taubstummenanstalt für den Unterricht schwerhöriger oder später ertaubter Kinder nicht geeignet sind, und Darlegung der Hauptaufgaben des Unterrichts in Schwerhörigenschulen.

Dietrich, Säuglingssterblichkeit und Säuglingsschutz. Der Tag. 1911, 216 (14. September).

Temme, G., Alkohol und Jugendfürsorge. Die Enthaltsamkeit. 13, 5 (Mai), S. 29 bis 30; 6 (Juni), S. 38—39; 7/8 (Juli/August), S. 44—46.

Bietet eine Fülle von wertvollem Tatsachenmaterial.

Zembsch, Bernhard, Bestrafung biertrinkender Schüler. Ebenda. 13, 9 (September), S. 54—55.

Wetterling, Heinrich, Staatliche Organisation der Jugendpflege. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXVIII, 36 (2. Juni 1911), S. 353—355; 37 (9. Juni), S. 359—362, 38 (16. Juni), S. 371—374.

Lobsien, Marx, Über den Vorstellungstypus der Schulkinder. Untersuchungen nach der Kraepelinschen Methode. Ebenda. 37, S. 362—365; 38, S. 374—377; 39 (23. Juni), S. 387—389; 40 (30. Juni), S. 399—401; 41 (7. Juli), S. 410—413; 42 (14. Juli), S. 422—425; 43 (21. Juli), S. 434—437.

Verwertet sind die Resultate aus 44 Schulklassen mit rund 1900 Schülern. Hinsichtlich der Verarbeitung sei auf das Original hingewiesen.

Tews, J., Jugendpflege. Ebenda. 39, S. 383—386.

Eine gründliche Kritik des Erlasses des Kultusministers über die Jugendpflege vom 18. Januar 1911.

Fränkel, H., Das Mannheimer Volksschulsystem. Eine Erwiderung auf die Broschüre des Stadtschulrates Dr. Poppe in Kiel. Ebenda. 40, S. 396—399; 41, S. 407—410; 42, S. 419—422; 43, S. 431—434.

Prüfer, Johannes, Vorläufer Fröbels. Ebenda. 46 (11. August), S. 467—470; 47 (18. August), S. 479—482; 48 (25. August), S. 491—495.

Götze, O., Neuere Bestrebungen auf dem Gebiete des ersten Leseunterrichts mit Berücksichtigung der Geschichte der Leselehrmethoden, der Leseexperimente, sowie der Erforschung der kindlichen Sprachentwicklung. Ebenda. 46, S. 470 bis 473; 47, S. 482—485; 48, S. 495—497; 49 (1. September), S. 503—506; 50 (8. September), S. 515—519; 51 (15. September), S. 527—532; 52 (22. September), S. 539—543.

Berücksichtigt die kinderpsychologischen Probleme in weitgehendstem Maße. Reich an Literaturangaben. (Auf S. 527 ist wohl statt »Leseschwierigkeit« Lesegeschwindigkeit zu lesen.) »Die allein selig machende Lesemethode wird man nie finden« (S. 542).

Büttner, Georg, Vom Seelenleben geistig minderwertiger Kinder. Deutsche Elternzeitschrift. 2, 12 (1. September 1911), S. 181—184.

Runschke, E., Ein Kapitel aus dem Verhältnis von Schule und Elternhaus. Ebenda. S. 189—190.

Eger, H., Einiges über Atemübungen. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. XVIII, 8 (Mai 1911), S. 424—426.

Lobsien, Marx, Ergebnis der an den Volksschülern der Stadt Hannover vorgenommenen Messung der Sehleistung. Ebenda. S. 429.

Wahnelt, Oskar, Das Charlottenburger Schulsystem. Ebenda. XVIII, 9 (Juni 1911), S. 463—472; 11 (August 1911), S. 587—592.

Wendling, Anschauliches Lautieren. Ebenda. S. 479—482.

Flügel, O., Zur Beurteilung Herbarts durch Wundt. Ebenda. XVIII, 11, S. 569 bis 578; 12 (September 1911), S. 617—632.

Scharrelmann, Heinrich, Alkohol und Sittlichkeit. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 3, 8 (1. August), S. 449—454.

Thomson, Emil, Die Blindenschrift. Ebenda. S. 467—475.

Faßt die Betätigung auf diesem Gebiete als soziale Pflicht auf und gibt Anleitung dazu.

Riemer, Eugen, Experimentelle Pädagogik. Ebenda. 9 (September), S. 534—540.

Kritischer Überblick über Arbeitsgebiet, Methoden, Aufgabe usw.

Cubberley, Ellwood, P., Does the present trend toward vocational education threaten liberal culture? The School Review. 19, 7 (September 1911), S. 454—465.

Woods, Robert A., Dasselbe. Ebenda. S. 466—476.

Liebe, Die Gefahr des Sports. Neue Bahnen. 22, 9 (Juni 1911), S. 396—405.

Tritt ein für körperlich ernste Arbeit und als Lohn für das »frohe Tummeln im Sport«; wendet sich energisch gegen die Auswüchse.

Karstädt, O., Die Bedeutung des phonetischen Experimentes für die Schule. Ebenda. 10 (Juli), S. 452—461.

Gansberg, Fritz, Die Schule der Zukunft. Ebenda. 11 (August), S. 481—492.

Ledermann, Franz, Die Belgische Volksschule im Kampfe gegen die Schundliteratur. Ebenda. 12 (September), S. 538—542.

Macht bekannt mit den Versuchen des Rektors Daumers in Brüssel, der die Klassenlektüre einführte und für Schulentlassene Zirkel mit Bibliothek und Lesesaal gründete.

Otto, Berthold, Sorgenkinder. Der Hauslehrer. 11, 36 (3. September), S. 413 bis 415.

Engelhardt, Emil, Lebensanschauungen und Lebensziele unserer Fortbildungsschüler. Beiträge zur Psychologie unserer arbeitenden Jugend. Evangelisch-Sozial. 20, 6 (Juni), S. 176—184; 7/8 (Juli/August), S. 201—216.

Die Antworten von 79 Fortbildungsschülern Regensburgs im Alter von 14 bis 17 Jahren auf die Fragen »Was verdanke ich der Schule?« und »Wie wünsche ich mir mein Leben?« sind hier ohne irgend eine Änderung wiedergegeben, also ein wertvoller Beitrag zur Psychologie des Jugendalters, der noch der richtigen Ausnutzung harrt; denn E. hat nur kurze Zusammenstellungen, wie sie ihm als Religionslehrer nahe lagen, daraus gewonnen. Auffallend ist der mangelhafte Ausdruck und die nicht viel bessere Orthographie dieser ehemaligen Volksschüler. Daher auch für den Volksschullehrer besonders wichtig!

Thorbecke, Clara, In den »Slums« von London. Ebenda. 9 (Sept.), S. 263—266.

Pudor, Heinrich, Schulgärten und Kindergärten. Evangelisches Schulblatt. 55, 5 (Mai 1911), S. 181—189.

Hindrichs, Die Pflege der schulentlassenen Jugend. Ebenda. 55, 6 (Juni 1911), S. 221—236.

Klosius, Joh., Über Werkunterricht. Schul- und Kirchenbote. XLVI, 14 (15. Juli 1911), S. 224—228.

Wittig, K., Drei Beispiele für Verwendung des Papierfaltens bezw. des Papierstreifens im Unterrichte zum Zwecke der Veranschaulichung. Blätter für Knabenhandarbeit. XXV, 5 (Mai 1911), S. 103—107.

Hinrichsdorff, A., Zum Entwurf des Gesetzes über die Beschulung blinder und taubstummer Kinder. Ebenda. 6 (Juni 1911), S. 126—127.

Sickinger, Werktätige Sozialpolitik in Mannheim. Ebenda. 7 (Juli 1911). S. 157—159.

Baumann, F., Methodische Richtlinien für den erziehlichen Knabenhandarbeitsunterricht. Ebenda. 8 (August 1911), S. 170—178.

Langguth, Max J., Der Werkunterricht in seiner praktischen Durchführung. Ebenda. 9 (September 1911), S. 194—202.

Schwalenberg, G., Der Vorentwurf zu einem deutschen Strafgesetzbuch und die Jugendlichen. Die deutsche Fortbildungsschule. XX, 11 (1. Juni 1911), S. 277 bis 280; 12 (15. Juni 1911), S. 312—317; 13 (Juli 1911).

Francke, E., Arbeiterschutz, Schule und Berufsarbeit. Ebenda. S. 305—312.

Tritt besonders für die Pflichtfortbildungsschule für Mädchen ein.

Baege, F. P., Die Spontaneität im Kinde. Wissenschaftliche Rundschau. 1, 22 (15. August 1911), S. 511—516.

Untersucht die Rolle der Spontaneität des Kindes in früheren pädagogischen Systemen (Rousseau, Herbart, Pestalozzi, Fellenberg, Fröbel; Spencer und die »Arbeitspädagogen«) und Bedeutung und Wert derselben für die moderne Weiterentwicklung der Pädagogik.

Katscher, L., Erziehliche und strafende Grundsätze im deutschen Jugendgerichtswesen. Ebenda. 24 (15. September), S. 557—560.

Anknüpfend an die Ausführungen von Pomerl und Wulffen auf dem zweiten Jugendgerichtstag.

D. Literatur.

Zwei Hilfsschullehrpläne.

Von Fr. Rössel, Hamburg.

1. Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst methodischer Anweisung. Von Rudolf Weiß, Direktor der Hilfsschule zu Zwickau i. Sa. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 135 S. Preis 2,70 M.

2. Lehrplan für die sechsstufige Hamburgische Hilfsschule. Hamburg, Druck von Julius Pudbrese, 1911.

Während der Hamburgen Lehrplan nur eine Stoffauswahl im allgemeinen angibt und sich nur auf kurze Bemerkungen beschränkt, bringen die Weißschen Lehrpläne allgemeine Bestimmungen zum Lehrplane der Hilfsschule, ausführliche Stoffpläne und eingehendere methodische Anweisungen.

Bei der Betrachtung der Weißschen Lehrpläne muß vorausgeschickt werden, daß es sich eigentlich nicht um Lehrpläne für Hilfsschulen handelt, sondern um Lehrpläne für Förderklassen (S. 8). »Die Klassen der Abteilung B (das sind die eigentlichen Hilfsschulklassen), welche geringere Schülerzahl haben, dafür aber die schwächsten Kinder aufnehmen, arbeiten nach denselben Plänen, behandeln aber nur soviel Stoff davon, wie diese Kinder fassen können« (S. 15). Hierbei bleibt allerdings die Frage offen, ob eine Stoffstreichung der Natur schwachsinniger Kinder gerecht wird.

Die A-Abteilung (Förderklassen) hat nur Schwachsinnige 1. und 2. Grades, in die B-Ateilung (eigentliche Hilfsschule) kommen Schwachsinnige 3. Grades. Diese Einteilung in Schwachsinnige 1., 2. und 3. Grades befremdet. Man kann doch hier die drei Gruppen nicht gleichsetzen mit Debilität, Imbezillität und Idiotie. Eine Klarlegung der Einteilung wäre deshalb wohl am Platze gewesen. Scheinbar handelt es sich in der A-Abteilung nicht um Schwachsinnige, sondern um Schwachbegabte.

Während im Hamburger Hilfsschullehrplan das Bestreben auftritt, einzelne Unterrichtsfächer zu einem Unterrichtsfach zu vereinen, haben die Weißschen Lehrpläne eine weitgehende Gliederung der Unterrichtsfächer beibehalten. Die Heimatkunde im Hamburger Lehrplan umfaßt Geschichte, Heimatkunde, Geographie und Naturkunde. Hierfür sind in der 4. und 3. Klasse je 4, in der 2. und 1. Klasse je 8 Lektionen bestimmt. Es werden bei der Behandlung eines Stoffes der engeren oder weiteren Heimat Erörterungen über geographische, geschichtliche und naturkundliche Eigentümlichkeiten angeschlossen. Diese Konzentrierung des Hamburger Lehrplans ist sicherlich sehr zweckmäßig, da hierdurch der Lehrer in den Stand gesetzt wird, eine Stoffeinheit, unbeengt von Einzelvorschriften, nach allen Seiten hin gründlich durchzuarbeiten. Ein Gebiet steht im Mittelpunkt, um das sich Geschichte, Geographie, Naturkunde gruppieren. Die Behandlung nimmt längere Zeit in Anspruch, und es werden dauernde Eindrücke geschaffen. Wenn auch Weiß wiederholt den Wert der unterrichtlichen Verbindung der einzelnen Unterrichtsgegenstände betont, so vermißt man doch bei ihm den Zusammenschluß von höheren Gesichtspunkten aus. Gewiß werden bei den einzelnen Unterrichtsgegenständen die Anschlüsse an die Heimat und mit anderen Fächern lebhaft hervorgehoben, aber die Stoffverteilungspläne lassen doch den Eindruck zurück, daß die Stoffe beziehungslos nebeneinander herlaufen. Für die erste Klasse ergeben sich z. B. nach den Stoffverteilungsplänen folgende Reihen:

Religion: Schöpfung der Welt.
Erdkunde: Woher die Elbe kommt. Riesengebirge (Bildbesprechung).
Geschichte: Deutschland zur Zeit Christi.
Naturkunde: Allgemeines. Vom Schutz der Pflanzen gegen ihre Feinde.
Formenlehre: Die vierseitige Pyramide.
Zeichnen: Sechseck.
Handarbeitsunterricht: Aufziehen ohne Rand (Papparbeit).

Auf eine besondere Formenlehre, für die Weiß in der 1. und 2. Klasse je eine Stunde vorsieht, verzichtet der Hamburger Lehrplan. Der vorgelegte Stoff-

verteilungsplan bringt ein beträchtliches Quantum von Stoff (bis zur Berechnung des Umfanges und Inhaltes des Kreises), der, wenn er in der angegebenen Weise aus dem Arbeitsunterricht herauswachsen soll, wie das ja unbedingt der Fall sein muß, bei einer Stunde wöchentlich nicht im Entferntesten bewältigt werden kann. Wenn auch eingewendet werden wird, daß der Plan vor allem für die A-Abteilung gültig sein soll, so muß es doch für zweckmäßiger gehalten werden, wenn man auf eine besondere Formenlehre im Rahmen der Hilfsschule verzichtet und die hierher gehörigen Belehrungen ganz dem Handarbeits- und Zeichenunterricht zuweist, soweit dies tunlich ist.

Große Anforderungen an schwachsinnige Naturen stellt der Religionslehrplan. Weiß schreibt zwar: »Auf alle Fälle muß sich der Schüler soweit in den dargebotenen Stoff versenken und vertiefen, daß er alles das nachfühlt, was den Ausführenden seinerzeit bewegt hat. Ohne diese Grundlage ist kein Mitgefühl denkbar, das doch den Ausgangspunkt jeglichen idealen Umgangs bildet.« »Schwachbefähigte und Schwachsinnige sollen wenig aber gründlich lernen,« aber der wohlbepackte Karren des Religionsunterrichtes läßt wohl berechtigte Zweifel aufsteigen, ob dies hier in der Praxis möglich ist, selbst bei 3 Stunden in der 4., 3. und 2. Klasse und bei 4 Stunden in der 1. Klasse.

Die Stoffauswahl des Lehrplanes für Religion wurde bestimmt durch bestehende gesetzliche Vorschriften. Diese Deckung, die auch den Gedanken nahe legt, ob es nicht besser gewesen wäre, einen durch gesetzliche Vorschriften gebundenen Lehrplan ganz wegzulassen, hätte den Verfasser von einer Kritik nicht abhalten sollen. Die Beschränkung des Hamburger Lehrplans, die das möglich macht, was Weiß oben fordert, ist sicherlich von großem Vorteil.

Der Arbeitsunterricht nimmt in beiden Lehrplänen die ihm gebührende Stellung ein. Die neuerdings gebräuchliche Teilung geht dahin, daß Werkunterricht als Prinzip, Handfertigkeitsunterricht als Disziplin aufgefaßt wird. Der Werkunterricht umfaßt die Tätigkeiten, die in der Klasse, in jedem Unterrichtsfache und auf allen Stufen angewendet werden, während der Handarbeitsunterricht an bestimmte Räume, an bestimmte Stunden und an die oberen Klassen gebunden ist. Der Ausdruck »spezieller Arbeitsunterricht«, den Weiß auf S. 12 braucht, bedeutet also den Werkunterricht.

Man braucht nun nicht auf die Ausdrucksweise so eingeschworen zu sein, doch empfiehlt sich ihr Gebrauch in der Diskussion zu besserer und allgemeiner Verständigung. Im Hamburger Lehrplan tritt Werkstattunterricht (Handfertigkeitsunterricht) vom 3. Schuljahre ab, teilweise als Ergänzung des übrigen Unterrichts, mehr und mehr aber als selbständiges Fach hinzu. In der 4. und 3. Klasse werden Arbeiten aus Naturholz oder Spaltholz mit dem Schnitzelmesser angefertigt. Die Vorwürfe für diese Arbeiten ergeben sich zum größten Teil aus dem heimatkundlichen Unterricht. In der 2. und 1. Klasse treten leichte Holzarbeiten an der Hobelbank auf. Die Anfertigung eigener Spielsachen und die Herstellung von Gegenständen nach Wunsch sind zu berücksichtigen. In den Weißschen Lehrplänen beginnt der Werkunterricht mit der 5. Klasse. In der 6. Klasse werden besonders Sprech- und Tätigkeitsübungen gepflegt. Indessen könnte man auch in der Vorbereitungsklasse ruhig werkunterrichtliche Betätigung in ausgedehntem Maße verwenden.

Der Reihe nach werden bei Weiß folgende Arbeitsformen eingeführt: 1. Formen, 2. Fadenlegen, 3. Falten, Schneiden und Kleben (Schablone), 4. Oblaten- und Erbsenarbeit, 5. Stanzen, Legen und Kleben, 6. Schnitzen von Stäbchen. »Das Formen

in Ton oder Plastilina tritt zuerst in den Dienst des Rechenunterrichtes. Als erster Gegenstand wird die Kugel geformt.«

»Die Kugel ausgerollt zur Walze gibt Stab, Stift, Nadel, Hörnchen, Gabel, Spazierstock usw. Wir stehen im Anschauungsunterricht.« In welchem Unterrichtsfache mit dem Formen begonnen wird, ist wohl gleichgültig. Werkunterricht (hier Formen) ist Prinzip und kann in jeder Stunde auftreten. Nicht der Natur des Kindes, auch des schwachsinnigen, entsprechend ist es aber, wenn man von vorneherein mit einem System des Formens an die Kinder herantritt. Man lasse zunächst die Kinder den Ton oder das Plastilina als Ausdrucksmittel ihrer Gedanken und Vorstellungen verwenden, also frei schaffen. An diesen Produkten kann der Lehrer zunächst die Kinder studieren. Er sieht, wo die Mängel liegen, und kann dann aus dem Sachunterrichte heraus geeignete einfache Gegenstände zur Darstellung wählen. Der Werkunterricht soll auch nicht am Ende der Behandlung eines Stoffes stehen, also gewissermaßen die Anwendungsstufe bilden, sondern möglichst der Ausgangspunkt des Unterrichtes sein.

Bei der Skizzierung des Themas: Tritt und Treppe unserer Schulstube tritt die Darstellung der Treppe an letzter Stelle (nach dem malenden Zeichnen) auf. Das vorher Gelernte kommt also zur Anwendung. Die Begriffe werden zuerst bei der anschauungsunterrichtlichen Besprechung in Verbindung mit Tätigkeitsübungen herausgearbeitet. Zuletzt erst erfolgt die manuelle Betätigung. Es müßte aber gerade der umgekehrte Weg eingeschlagen werden. Die Verbindung des Liedchens: »O wie herrlich, o wie schön ist es, in die Schule gehn« mit der Treppe ist eine rein äußerliche.

»Der Werkunterricht wird (außer im Unterrichte des betreffenden Faches selbst) in Klasse 5—1 in wöchentlich je zwei besonderen Stunden erteilt.« Es geht nicht klar hervor, ob der Handfertigkeitsunterricht, der in den drei ersten Klassen in wöchentlich je zwei Stunden betrieben wird, neben dem Werkunterricht einhergeht, oder ob die 2 Stunden Werkunterricht der drei ersten Klassen den Handfertigkeitsunterricht darstellen.

Im Handfertigkeitsunterricht werden Papier-, Karton- und Papparbeiten angefertigt. Zu lösen ist noch das Problem, ob der Handfertigkeitsunterricht nicht auch mit dem Sachunterricht organisch verbunden werden kann. Erfreulicherweise kann der Weißsche Lehrplan auch über Gartenarbeit und Koch- und Haushaltungsunterricht berichten, wovon der Hamburger Lehrplan absehen mußte, da es an diesen Einrichtungen noch fehlt. Dasselbe gilt von dem Lehrplan für die Fortbildungsschule der Hilfsschule. Zu erwähnen ist noch, daß der Hamburger Lehrplan auch für Mädchen Handfertigkeitsunterricht, z. B. Papparbeiten, leichte Naturholzarbeiten, vorsieht.

Nicht sehr scharf sind die einleitenden Kapitel bei Weiß: Auf welchen Prinzipien muß sich der Lehrplan der Hilfsschule aufbauen? Wie kann der Unterricht in der Hilfsschule den Entwicklungsgesetzen gerecht werden?, durchgeführt. »Die Hilfsschule baut sich theoretisch auf dem Begriffe des Schwachsinnes, in praktischer Beziehung auf den Individualitäten der ihr zugewiesenen Schüler auf.« Diese Trennung läßt sich nicht recht verstehen. Die der Hilfsschule zugewiesenen Schwachsinnigen bilden den Begriff des Schwachsinns, so daß also die Hilfsschule gerade in praktischer Beziehung auf dem Begriffe des Schwachsinnes beruht.

»Ein so geschädigtes Gehirn kann den Nervenapparat nicht in normaler Weise in Tätigkeit setzen, auch auf die übrigen Organe nicht so einwirken, wie dies zur richtigen Entwicklung derselben notwendig ist, daher .... der rachitische Habitus.« Diese Ansicht kann wohl kaum begründet werden.

Zweckmäßig angepaßte Übung und Gewöhnung, vollzogen an der Hand der Grundgesetze aller leiblichen und geistigen Entwicklung (Einwirkung funktioneller Reize, Kompensation erkrankter Teile durch gesunde, Differenzierung der Bewegung) erschöpfen nicht die Maßnahmen, die zur Erreichung des gesteckten Zieles »den Hilfsschüler bis an die Grenze der Erwerbsfähigkeit zu bringen« notwendig sind.

»Wegen großer Einseitigkeit in der Begabung, an der manche anormalen Kinder leiden, macht es sich beim Unterrichte in der Hilfsschule nötig, daß auf allen Stufen viel weitgehender individualisiert wird als bei normalen Schülern. Hier sind auch die Hebel anzusetzen, um den Zögling trotz seiner ungleichen Begabung nach und nach doch noch zu einer mehr harmonischen Ausbildung zu führen.« Wo und wie die Hebel anzusetzen sind, wird leider nicht weiter ausgeführt. Zwei Seiten später wird gerade einer möglichsten Förderung besonderer Begabungen das Wort geredet.

Zur Auswahl der Art der Darstellung und der Technik im Werkunterricht ist wohl kaum eine besondere Ausbildung in Heilpädagogik notwendig. »Ja es gibt unter den Schwachsinnigen Individuen, deren Hauptdefekte im Gemütsleben zu suchen sind. Man nennt ihr Leiden moralischen Schwachsinn oder moralische Anästhesie.« Hier wäre ein Hinweis angebracht gewesen, daß neuerdings der Ausdruck »moralischer Schwachsinn« mehr und mehr abgelehnt wird. —

Vergleicht man beide Lehrpläne bezüglich des geforderten Stoffes, so kann man sagen, daß Weiß das Maximum, der Hamburger Lehrplan das Minimum angibt. Die bis in Einzelheiten gehenden Darlegungen bei Weiß können unter Umständen den weiteren psychologischen Ausbau eines Hilfsschullehrplanes hemmen. Der Hamburger Lehrplan gibt erfreulicherweise Bewegungsfreiheit, verhindert aber durch bestimmte Forderungen doch planloses Experimentieren. Man wird aber raten können, bei der Anwendung des Hamburger Lehrplans die Einzelausführungen des Weißschen Lehrplans zu benutzen, und umgekehrt, bei der Anwendung des Weißschen Lehrplans die Stoffbeschränkung des Hamburger Lehrplans im Auge zu behalten. So wirken beide Lehrpläne ergänzend, und bei richtigem Gebrauch werden beide zu guten Ergebnissen führen.

Trüper, J., Die Charakterfehler des Kindes. Eine Erziehungslehre für Haus und Schule von Dr. Friedrich Scholz. Dritte, neue bearbeitete und ergänzte Auflage. Leipzig, Eduard Heinrich Mayer (Einhorn & Jäger). (Selbstanzeige.)

Diese Schrift gehört mit zu den ältesten auf dem Gebiete der Lehre und der Behandlung der Kinderfehler. Sie erscheint jetzt in dritter Auflage. Ich möchte auch unsere Leser darauf aufmerksam machen, indem ich mein Vorwort hier zum Abdruck bringe:

»Nach Überwindung einiger Bedenken bin ich dem Ersuchen um Neuherausgabe der vorliegenden Schrift gerne nachgekommen, und zwar aus folgenden Gründen:

1. Ich muß in meiner Berufsstellung sehr oft Väter und Mütter in der Erziehung eines Sorgenkindes beraten, und ich weiß aus reichster Erfahrung, wieviele überhaupt eines solchen heilpädagogischen Rates bedürfen und wie erwünscht darum eine gemeinverständliche Schrift ist, die als zuverlässiger und nutzbringender Ratgeber in allen solchen Erziehungssorgen dienen kann. Dafür ist dieses Büchlein ganz besonders geeignet. Der Verfasser hatte es seiner Tochter als junger Mutter gewidmet, und man merkt aus allem, daß er es auch mit väterlichem und großväterlichem Herzen geschrieben hat, so daß ein tiefer sittlicher Ernst die ganze Schrift durchweht. Bei wissenschaftlicher Zuverlässigkeit sind zudem die Aus-

führungen fesselnd und leicht verständlich geschrieben. Wenn der Verfasser an der einen Stelle dieser Schrift (S. 204) sagt: »Auch in der Erziehung ist das Einfache, Ungesuchte zugleich der Prüfstein für das Wahre und Echte«, so hat er mit diesem Worte seinen eigenen Versuch treffend charakterisiert.

2. Aber auch für die Lehrerschaft ist das Buch noch heute von besonderer Bedeutung. Die ungeheure Flut der pädagogischen Literatur beschäftigt sich vorwiegend nur mit den Problemen der intellektuellen aber selten mit denen der Charakterbildung, und wenn ja, dann geschieht es meistens unter didaktischen oder schulbildnerischen Gesichtspunkten. Ich habe bei der Durcharbeitung dieser Schrift zum Vergleich in dem zehnbändigen pädagogischen Monumentalwerk der Gegenwart, dem »Enzyklopädischen Handbuch der Pädagogik« von Prof. Rein (2. Aufl., Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], 1911) die zahlreichen Artikel über Erziehung durchgelesen und selbst dort das Gesagte nur bestätigt gefunden. Gute Schriften über die Erziehung in engerem Sinne sind also eine Seltenheit. Die Ursache liegt wohl darin, daß die pädagogische Literatur mit ganz wenigen Ausnahmen aus den Händen der Schulmänner hervorgegangen ist, und da macht es sich ganz von selber, daß bei diesen dann auch alles unter den schulischen und schulanstaltlichen Gesichtspunkt gerückt wird. Würde man jedoch die Mahnungen von Pestalozzi und Dörpfeld mehr beachtet haben, daß die vorbildlichste und normgebendste Erziehungsanstalt nicht in der Schule, sondern in der Familie zu suchen ist, dann würden wahrscheinlich die Schriften über Erziehung vielfach anders ausfallen, auch würde wohl manche Schulbildung anders aussehen. Bei Scholz war dies der Fall, und darum möchte ich dieser Schrift auch für die Schule eine besondere Beachtung wünschen, Ufers Urteil über die erste Auflage in der Zeitschrift »Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht« voll beipflichtend: »Pädagogische Vereinigungen, die über die Anfangsgründe der Psychologie und Pädagogik hinaus sind, werden ihre Arbeit zweckmäßig durch das Studium dieses Werkes . . . fortsetzen können.« Ja, ich bin der Meinung, daß das Buch sogar besonders geeignet ist, einzuführen in das psychologische Verständnis einer richtigen psychologisch begründeten Erziehungskunst und daß es sich darum wohl eignete, in den Lehrerseminarien als Lehrbuch oder doch auf alle Fälle als den psychologischen Unterricht begleitende Lektüre zu dienen. Der Lehrer, welcher an der Hand unserer Schrift sein Kinderstudium beginnt, wird ohne Frage weit mehr Verständnis und Interesse für das Kind und seine Behandlung gewinnen, als wenn er von Gelehrsamkeit strotzende kompendienartige Lehrbücher der Psychologie durcharbeitet, zumal, wenn er die ergänzende Schrift des Verfassers »Die Diätetik des Geistes« als Grundlegung hinzunimmt. Denn auch in dieser Schrift bekundet der Verfasser großes Lehrgeschick und ein besonderes pädagogisch-psychologisches Verständnis und Interesse.

Beide Schriften zusammen genommen sind darum in besonderem Maße geeignet, gebildete Eltern wie werdende Lehrer in die Psychologie und Psychotherapie des Kindes einzuführen. Daß ihr Verfasser ein Arzt ist, gereicht ihr durchaus nicht zum Schaden.

3. Die Schrift faßt die Kindesseele in ihrer normalen wie abnormen oder regelwidrigen Entwicklung, soweit die letztere noch ausschließlich Gegenstand der Erziehung sein kann, ins Auge. Schon vor dem Erscheinen ihrer ersten Auflage, bereits im Jahre 1890, haben Ufer und ich nachdrücklich betont, daß, wenn die Pädagogik aus dem werdenden Menschen auch in seinen psychopathologischen Verhältnissen ein tieferes Studium machte, manche Fehler und Härten in der Erziehung vermieden, aber auch manche unpassende Wahl des Lebensberufes unterbleiben und damit manche psychische Existenz gerettet werden würde. Ufer veröffentlichte in

dem genannten Jahre seine Schrift über »Nervosität und Mädchenerziehung« und ich begründete mein Erziehungsheim für psychopathisch belastete Kinder, um so den Beweis durch die Praxis zu führen. Im Jahre 1893 folgte meine längst vergriffene Schrift: »Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter« und 1896 machten wir darauf den Versuch mit der Herausgabe einer besonderen Zeitschrift »Die Kinderfehler«. Sie erweiterte sich bald zur »Zeitschrift für Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Pathologie« (Verlag von Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], Langensalza) und hat nun in den fünfzehn Jahrgängen in weiten Kreisen vieles zur Verwirklichung jener Forderung beigetragen. Aber auch sonst ist inzwischen viel geschehen. Aus den Anfängen des Studiums der Kindesseele in gesunden und kranken Tagen und ihre Entwicklung ist allmählich ein Sonderzweig der wissenschaftlichen Psychologie geworden und die Literatur über die pädagogischen wie pathologischen Fehler der Kindheit und der Jugend ist stark angewachsen. Unter den Schriften, die in gemeinverständlicher Weise das Wesentlichste dieser Kinderforschung für die Erziehungsarbeit in Haus und Schule darbieten, dürfte das Scholzsche Werk wohl aber noch auf längere Zeit seinen Ehrenplatz behalten und aus den angeführten Gründen somit eine bedeutsame Lücke in der Literatur ausfüllen. Mir aber gereicht es deswegen zur besonderen Freude, eine der Erstlingsarbeiten auf diesem Gebiete neu herausgeben zu können. —

An der Schrift selbst habe ich im allgemeinen grundsätzlich nicht viel geändert. Ich fürchtete, ihre Orginalität zu beeinträchtigen, denn das Buch ist von A bis Z aus einem Guß geschrieben. Nur hie und da nötigten die Zeitfragen oder auch das pädagogische Bedürfnis zu einigen Ergänzungen. Ich habe mich aber bemüht, meine Zusätze und Änderungen im Sinne und Geiste des Verfassers vorzunehmen; es ist mir das um so leichter geworden, als ich in allem wesentlichen durchaus mit ihm seit je übereinstimme. Nur das Kapitel über Schülerselbstmorde bedurfte einer vollständigen Umarbeitung, zumal auch das in den ersten Auflagen benutzte statistische Material veraltet war. Ebenso erschien mir eine weitere Gliederung der Kapitelüberschriften zweckmäßig.

Wer die Schriften des Verstorbenen aber voll verstehen will, der muß sich mit seinem interessanten Lebensgange vertraut machen. Manches wird dem Leser dann in einem um so deutlicheren Lichte erscheinen. Der Lebensgang mancher Menschen, und zu diesen gehört auch Scholz, bietet an sich schon eine bedeutsame Erziehungslehre. Ich möchte darum nicht verfehlen, die Leser zu verweisen auf die Selbstbiographie von Scholz »Werden und Wachsen« (Leipzig, Eduard Heinrich Mayer).

Sophienhöhe b. Jena. J. Trüper.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Über den Einfluss des Antikenotoxin auf die Hauptkomponenten der Arbeitskurve.

Einige experimentelle Beobachtungen

Von

Marx Lobsien, Kiel

Reichlich drei Jahrzehnte bemüht man sich um das Problem der Ermüdungsmessung — ein wirkliches Maß der Ermüdung besitzen wir trotz der zahlreichen Methoden, die man ersonnen hat, auch heute noch nicht — ja mancher hat schon die Flinte ins Korn geworfen und hält es »für nicht sehr wahrscheinlich, daß wir jemals ein derartiges besitzen werden«, so Altschul[1]. Er motiviert seine Überzeugung damit, daß, wenn wir die Ermüdung zu »messen« vermeinen, wir eine ganze Menge anderer psychischer aber auch somatischer Zustände mit messen. »Wir müssen vor allem bedenken, daß es bei der Ermüdung keine ‚Durchschnittstypen‘ gibt, sondern daß die Ermüdung und die Ermüdbarkeit etwas durchweg Individuelles ist, mit so vielen Schattierungen als es Individuen gibt, und daß es tausenderlei täglich, ja stündlich wechselnde und gar nicht vollkommen sicher abzuschätzende äußere Einflüsse gibt, welche die Ermüdung und Ermüdbarkeit qualitativ und quantitativ bestimmen.«

Andere Stimmen klingen aber wesentlich zuversichtlicher. So äußert sich Griesbach[2] über seine ästhesiometrische Methode zur

---

[1]) Die geistige Ermüdung der Schuljugend. Ztschr. f. Hygiene u. Infektionskrankheiten. Bd. 69. S. 334.

[2]) Hirnlokalisation u. Ermüdung. Arch. f. d. ges. Physiologie. Bd. 81. 1910.

Messung geistiger Ermüdung: »Es gibt bei ausreichender Geschicklichkeit und Übung kein handlicheres, bequemeres und schneller zum Ziele führendes objektives Verfahren als die Ästhesiometrie, um die durch irgend welche Umstände hervorgerufene Ermüdung zu erkennen. . . .« Er stellt sie mit voller Überzeugung der Praxis als zuverlässig zu Diensten: »Im Hinblick auf die Zuverlässigkeit, praktische Bedeutung und Verwertbarkeit der ästhesiometrischen Messung werden Gewerbehygiene und Unfallversicherung und — last not least — der Staatsanwalt mit diesen Faktoren zu rechnen haben, wenn es sich um Unfälle handelt, die auf Ermüdung im Dienst derjenigen Personen zurückzuführen sind, denen eine Gefährdung der Betriebssicherheit zur Last gelegt werden kann.«

Sicher hat Altschul den Finger auf einen Punkt gelegt, in dem die Schwierigkeiten der ganzen Angelegenheit zentralisiert sind — die große Komplexität der Erscheinungen, die wir unter dem Sammelnamen Ermüdung zusammenfassen und deren Einzelbestandteile erst nach jahrelangem Forschen — ein großes Verdienst Kraepelins und seiner Schüler — sich unserer Kenntnis erschlossen haben. Von der Kenntnis bis zu einer messenden Bestimmung dieser Sonderelemente einzeln und in bezug aufeinander, so daß als deren jeweiliger Totaleffekt die erfahrungsgemäß gebotene augenblickliche Arbeitsleistung sich sicher resultiert, ist noch ein weiter Weg. »Wir kennen das Dasein dieser Bestandteile«[1]) — so äußert sich Kraepelin in einem ausgezeichneten Bilde — »gewissermaßen wie dasjenige mancher Sternmassen im Weltenraum, nur aus den Störungen, die sie im Ablaufe anderer Vorgänge verursachen, ohne daß wir sie aus ihren Verbindungen loszulösen vermöchten. . . . Und während die Weltkörper stets in den gleichen Bahnen wandeln, so daß allmählich eine immer größere Genauigkeit der Messung, eine fortschreitende Berücksichtigung aller Fehler möglich ist, haben wir es hier mit überaus flüchtigen, den mannigfachsten Zufällen und der Willkür unterworfenen Vorgängen zu tun, die niemals in genau derselben Form wiederkehren, da sie selbst die Bahnen verändern, in denen sie sich abspielen.« Diese Vielgestaltigkeit und Flüchtigkeit der Teilmomente sind das Kreuz aller Versuche der Ermüdungsmessung. In demselben Maße wie ihnen gelungen ist, übereinstimmende Konstellationen für die Anwendung ihrer Methoden zu erzielen »bis auf diejenigen, welche eben die Differenz der Konstellationen ausmachen sollen«, das »cetera

[1]) Die Arbeitskurve. S. 34.

paria«[1]) zu beachten und zwar sowohl hinsichtlich der inneren wie äußeren Bedingungen, ist auch über deren Wert und Unwert zu entscheiden. Ob man die Lage so verzweifelt ansehen muß wie Altschul oder so optimistisch wie Griesbach, die Kardinalfrage lautet: Wie weit ist es möglich, die Teilmomente, die der Ermüdungskomplex einschließt, so reinlich zu isolieren, daß sie einer willkürlichen, experimentellen Beeinflussung zugänglich werden?

Die bisherigen Methoden haben zu einem befriedigenden Ergebnis nur in ganz bescheidenem Umfange geführt. In jüngster Zeit hat man Methoden konstruiert, die, auf biologischer Grundlage fußend, geeignet erscheinen, von einer ganz neuen Seite aus das Problem der Ermüdung anzufassen, zunächst in dem Sinne, daß eine exakte Isolierung eines Hauptkomplexes versucht wird, wie es scheint in einwandfreier Weise. Ich denke hier an die Kenotoxinforschungen Prof. Weichardts in Erlangen, die zweifellos auf exakter wissenschaftlicher Grundlage aufgebaut sind. Werden sie einen Wendepunkt herbeiführen? »Die neue Methode Weichardts berechtigt fraglos zu gewissen Hoffnungen — entscheiden kann erst die Zukunft, wenn einerseits von vielen sachverständigen Forschern die ungemein schwierigen biologischen Grundfragen der Kenotoxinlehre nachgeprüft und bestätigt«, andererseits die Wirkungen der Antikenotoxinlösungen auf die Arbeitskurve in einer Reihe von experimentellen Beobachtungen werden erforscht worden sein. — Einen bescheidenen Beitrag zu der letzteren Angelegenheit beabsichtigen die nachstehend beschriebenen Untersuchungen. — Sie bedürfen einer doppelten Vorerörterung, zunächst einer Darstellung der Weichardtschen Forschungen, sodann einer solchen der Kraepelinschen Arbeitskurve. Beides soll in möglichster Kürze geschehen.

1. Die Weichardtsche Ermüdungsforschung.[2])

Schon Ranke hat das Vorhandensein von Ermüdungsstoffen wahrscheinlich gemacht; er zeigte, daß ein ermüdeter Muskel, wenn er mit physiologischer Kochsalzlösung durchspült wird, sich wieder erholt und auf Reize reagiert. Auch konnte er nachweisen, daß Muskeln, in deren Gefäße Extrakt ermüdeter Muskeln injiziert wurde, ebenfalls ermüdeten.

---

[1]) Baade, Exp. u. krit. Beiträge zur Frage nach den sekundären Wirkungen des Unterrichts. 1907. S. 101.

[2]) Zum Studium ist aus der großen Zahl der Weichardtschen Veröffentlichungen in erster Linie zu empfehlen: Über Ermüdungsstoffe. Stuttgart 1910.

Nach Mosso, der einen Hund stundenlang bis zur Erschöpfung in einem Tretrade laufen ließ, sind die Auswurfstoffe, die sich im Blute ansammeln, als die Ursache der Ermüdung anzusehen, ja, sie sind imstande, sofern ihre Ansammlung in einem Maße geschieht, das die physiologische Grenze überschreitet, Krankheiten hervorzurufen. Eine genauere Darstellung und Erforschung der Ermüdungsstoffe und deren Wirkungen gelang aber erst auf der Grundlage der Immunitätsforschung und in erster Linie den Untersuchungen Weichardts. Zur Gewinnung der Ermüdungssubstanzen schlug er folgenden Weg ein. Kleine Versuchstiere, besonders Meerschweinchen und Mäuse, wurden durch unausgesetztes Rückwärtsziehen auf rauher Unterlage (Kokosteppich) in einen schwer soporösen Ermüdungszustand versetzt, bei dem eine sehr niedrige Temperatur und außerordentlich verlangsamte Atmung beobachtet werden. Periostreize, bezw. leichtes Faradisieren der Gesamtmuskulatur führte dann zumeist schnell zum vollkommenen Atemstillstande. Das Verfahren — das möge eingeschaltet werden — ist keineswegs als ein grausames zu bezeichnen, denn bei sachgemäßer Ermüdung ist das Versuchstier nach kurzer Zeit durch das reichliche Auftreten der Ermüdungsstoffe genau so benommen, wie ein mit Narkoticis eingeschläfertes. Werden nun die Muskeln eines verendeten Tieres ausgepreßt und der so gewonnene Muskelpreßsaft frischen Tieren injiziert, dann beobachtet man an ihnen, je nach der Größe des verabfolgten Quantums, alle Stadien der Ermüdung. Nun fragt es sich allerdings, ob etwa der reine Preßsaft oder dessen Beimengungen, wie Milchsäure, Kreatin, Kreatinin und Harnstoff für die Ermüdungssymptome verantwortlich gemacht werden müssen; deshalb wurde der Preßsaft durch ein äußerst kompliziertes Verfahren von diesen Beimengungen und auch von indifferentem Eiweiß befreit und so ein Präparat gewonnen, das, kleinen Tieren injiziert, alle Stadien der Ermüdung veranlaßte — das Ermüdungstoxin.

Weil es außerordentlich schwierig ist, aus dem Muskelpreßsaft endlich das Ermüdungstoxin herzustellen, lag nahe, zu versuchen, es auch auf anderem Wege zu gewinnen — das ist Weichardt nach mühevollen Forschungen gleichfalls gelungen und zwar bei der Aufspaltung von Eiweißmolekülen infolge chemischer und physikalischer Einwirkung, wobei sich bei gewöhnlicher Temperatur das Toxin und bei Siedetemperatur der Antikörper bildete. Für dieses zweifellos auch mit der physiologischen Ermüdung in ursächlichem Zusammenhange stehende, künstlich (in vitro, aus Eiweiß) abspaltbare Toxin hat Weichardt den Namen Kenotoxin gewählt.

Bevor auf die Wirkungen des Kenotoxin hingewiesen werden soll,

ist es notwendig, einige Begriffe zu erörtern, die in der Immunitätsforschung eine entscheidende Rolle spielen, zunächst die der Körper und Antikörper, der Antigene und deren Antikörper. Ich lasse hier Weichardt selbst reden: »Antigene sind Substanzen, die im Organismus Antikörper anzuregen imstande sind. Die Antikörper, welche der Körper gegen diese Antigene produziert, kommen in geringer Menge bereits in normaler Weise in den Körpersäften und den Körperzellen vor. Findet ein Antigen passende Rezeptoren an den Körperzellen, dann werden diese Zellbestandteile vermehrt und so ein für das betreffende Antigen spezifischer Antikörper produziert, der dann in der Regel im Blutserum auftritt. Die Beeinflussung der Antigene durch die spezifischen Antikörper kommt oft schon bei enormer Verdünnung der Antikörperlösung zum Ausdruck und man hat damit ein gutes Hilfsmittel zur Charakterisierung der Antigene.« In dem vorliegenden Falle handelt es sich um das Kenotoxin als Antigen und um seinen Antikörper — das Antikenotoxin. Das führt uns auf das zweite Begriffspaar, das der Erörterung bedarf: aktive und passive Immunisierung. Wenn man Mäusen nicht zu große Dosen Kenotoxin injiziert, dann werden die Tiere nur in geringem Maße beeinflußt und erholen sich bald wieder, sind aber dann nach einer gewissen Zeit leistungsfähiger und gegen das Ermüdungsgift unempfindlicher als vor der Injektion: sie sind im Zustand aktiver Immunität gegen das Kenotoxin. Dieser Vorgang der aktiven Immunisierung spielt bei der Trainierung, letzten Endes bei aller fortlaufenden Betätigung eine hervorragende Rolle. Die zumal am Anfang sich zeigende Mehrleistung beruht (wahrscheinlich) auf der Erzeugung einer größeren Menge des Antikörpers, des Antikenotoxin. Sie hält aber auf die Dauer der Bildung des Kenotoxin nicht die Wage, sondern dieses gewinnt die Überhand.

Bei der passiven Immunisierung handelt es sich um die Beeinflussung des Kenotoxin durch seinen Antikörper, also das Antikenotoxin. Es gelingt, mittels minimaler Mengen des Antikörpers das Kenotoxin zu beeinflussen und dessen Wirkung aufzuheben. Es genügt zu dem Zweck, ganz außerordentlich geringe Mengen zu inkorperieren. Die Einführung kann auf verschiedene Weise geschehen, durch Injektion, per os und — was uns hier nur interessiert — durch die Schleimhäute der Atmungswege, indem die das Antikenotoxin enthaltende Flüssigkeit versprayt wird.

Selbstverständlich ist es ungemein viel schwieriger, die Leistungsfähigkeit beim Menschen zu messen als beim Tierversuch, und in gleichem Maße nur unter den strengsten Kautelen möglich, die immuni-

sierende Wirkung des Antikenotoxin exakt zu erweisen. Vor allen Dingen gilt es, zwei Fehlerquellen zu verstopfen: 1. die Übungseinflüsse und 2. Suggestivwirkungen auszuschalten. Das erste läßt sich nach Weichardt durch eine wochenlang fortgesetzte Trainierung nahezu erreichen; von diesen Standardleistungen aus treten erst Ermüdungswirkungen reinlich zutage. Das Kunststück, das suggestive Moment auszuschalten, gelingt einzig und allein nur dann, wenn das Versuchsindividuum vollkommen im unklaren darüber bleibt, worauf es beim Versuche überhaupt ankommt. Die Untersuchungen Weichardts und Lorentz', die sich zur Aufgabe gesetzt haben, die Wirkungen des Antikenotoxin nachzuweisen, suchen mit möglichster Sorgfalt mit diesen Mitteln den Gefahren zu begegnen.

Als besonders geeignete Methode zur Ermüdungsmessung empfiehlt Weichardt die Fußhantelmethode: die Versuchsperson nimmt in jede Hand eine 2—5 kg schwere Hantel und dreht sie bei horizontal vorwärts gestreckten Armen nach dem Pendelschlage der Sekundenuhr oder des Metronoms um ein Viertel des Kreisbogens nach außen und dann wieder nach innen. Zugleich hebt sie, ebenfalls im Sekundentakte, abwechselnd den rechten und dann wieder den linken Fuß bis zur Kniehöhe. Schon nach 20—30 Sekunden wird die anfangs spielend leichte Übung allmählich schwieriger, und plötzlich sinken die Arme infolge hochgradigster Ermüdung. Dieser Zeitpunkt kann durch Zählen der Sekunden genau festgestellt werden. Natürlich hat die Hantelfußübung nur dann Wert, wenn der Ausübende vorher sehr sorgfältig trainiert worden ist, und wenn sekundäre Störungen, namentlich Beeinflussungen suggestiver Natur, vollständig ausgeschlossen sind.

Aus einer größeren Reihe von Versuchen ergeben sich folgende Resultate: »Nach der einmaligen bis zur vollkommenen Ermüdung fortgesetzten Fußhantelübung ist das Ergebnis der 20—30 Minuten danach wiederholten gleichen Übung eine etwas größere Leistung und zwar weil durch die erste Anstrengung etwas Kenotoxin im Körper entstanden ist, das nach kurzer Zeit geringe aktive Immunität veranlaßt. Weitere Wiederholung der Hantelfußübungen ergeben dann deutliche Herabminderungen der Leistungsfähigkeit, zeigen also mehr und mehr überhandnehmende natürliche Ermüdung an. Wenn dagegen der trainierten Person am Tage vorher kleine Mengen des Antikörpers in die Subkutis einverleibt worden sind, so ergibt sich eine über die alltägliche wesentlich gesteigerte Leistungsgröße. Dieselbe macht sich auch während der nächsten 20—24 Stunden noch geltend und verschwindet erst dann allmählich. Es dürfte der dabei

im Körper sich vollziehende Vorgang folgender sein: Kleine Mengen des inkorporierten Antikörpers unterstützen den Organismus in seiner Fähigheit, die bei der Hantelfußübung sich bildenden Ermüdungsstoffe zu entgiften, so daß volle Ermüdung erst später als bei der Standardleistung eintritt.«

Die Untersuchungen wurden später von dem Berliner Schulhygieniker Friedrich Lorentz wiederholt. Nach einem vierwöchigen Training nahm er während eines Vierteljahres zu vier verschiedenen Tageszeiten an sich Übungen vor, teils mit Antikenotoxin teils Kontrollversuche. Er konnte die Tatsache unzweifelhaft bestätigen, daß es gelingt, mittels minimaler Mengen Antikenotoxin — es handelte sich um 10—20 Tropfen auf 10 ccm physiologischer Kochsalzlösung — die Wirkung der Ermüdungsstoffe herabzumindern. Die wesentlich gesteigerte Leistungsfähigkeit machte sich zumeist noch in den nächsten 20 bis 24 Stunden bemerkbar, wie denn auch Weichardt für die Wirkung des Antikenotoxin das Moment erhöhter Wirksamkeit nach längerer vorheriger Einverleibung geradezu als ausschlaggebend ansieht. Das Antikenotoxin erwies sich als vollkommen imstande, die Grenzen der körperlichen und geistigen Leistungsfähigkeit hinauszurücken, so daß das Stadium der Kräftedepression erst viel später erreicht wird. Dabei macht Lorentz wiederholt darauf aufmerksam, daß er irgend welche Nebenwirkungen des Antikenotoxin nicht bemerkt habe. »Es zeigte sich vielmehr nach dem Einatmen des antikörperhaltigen Sprays eine Hebung des körperlichen Allgemeinbefindens gleich derjenigen nach einer längeren körperlichen Ruhepause. Das Antikenotoxin scheint also imstande zu sein, die Körperfrische zu heben und die natürliche Erholung des Organismus fördernd zu unterstützen. Gleich einer ozonhaltigen Waldesluft steigert es die natürliche Frische und Lebendigkeit des Körpers, so daß seine allgemeine Anwendung ohne Gefahr geschehen kann.«

Nächst der Fußhantelmethode empfiehlt Weichardt die schriftliche Lösung von Aufgaben zu verschiedenen Zeiten des Unterrichts. Diese Methode hat Lorentz ebenfalls angewendet. Ich berichte über Weise und Ergebnisse, teils nach Weichardt (a. a. O. S. 41) teils nach der jüngsten Arbeit von Lorentz.[1]) Nach Weichardt ließ Lorentz 1909 eine bestimmte Anzahl von Schülern, angeblich zum Zwecke der Platzversetzung, damit Maximalleistungen gewährleistet werden, früh und mittags nach 5stündigem Unterricht, Rechenaufgaben lösen und be-

[1]) Über Resultate der modernen Ermüdungsforschung und ihre Anwendung in der Schulhygiene. Hamburg 1911.

rechnete, bezw. verglich die Schnelligkeit bei der Lösung gleicher Aufgaben, die Fehlerzahl und die von den Schülern gemachten Korrekturen. Während sich unter gewöhnlichen Umständen leicht feststellen ließ, daß die Leistungen nach 5stündigem Unterricht wesentlich herabgemindert waren, zeigten sich nach Anwendung von Antikenotoxin erheblich bessere Leistungen: die Geschwindigkeit im Rechnen war um 50 % gestiegen, Fehlerzahl und Korrekturen hatten abgenommen, einzelne Kinder, die sonst am Ende des Unterrichts schlaff und müde wurden, hatten bei dem zweiten Rechnen einen höheren Platz erzielt als am Morgen. Offenbar war durch die Schleimhaut der Respirationsorgane, auf welche die mit dem Antikörper beladenen Wassertröpfchen gelangten, ein Teil des Antikörpers aufgenommen worden und in den Blutkreislauf gelangt, konnte also die im Laufe des fünfstündigen Unterrichts im Körper der Schüler sich bildenden Ermüdungsstoffe (Kenotoxin) beeinflussen (entgiften).

Die späteren Untersuchungen fanden statt in einer Berliner Fortbildungsschule. Die Klasse bestand aus Lehrlingen des Photographenberufs, also intelligenterem Material. Insgesamt beteiligten sich 66 Lehrlinge, an jedem Versuch etwa 16. Die Lehrlinge hatten des Vormittags in ihrer Lehrstätte gearbeitet und erschienen nach einer ein- bis zweistündigen Mittagspause zum Unterricht, der sich über sechs Stunden ausdehnte. Es wurde hier der erste Versuch zumeist am Anfang des Nachmittags und der zweite nach Vollendung von vier Unterrichtsstunden vorgenommen. Die beiden letzten Stunden waren dem Zeichenunterricht gewidmet, der hinsichtlich seines ermüdenden Wertes jedenfalls den andern Disziplinen weit nachsteht.

Die Schüler wurden veranlaßt, auf besondere Blätter gedruckte Aufgaben schriftlich zu lösen. Es handelte sich um eine Modifikation der Burgersteinschen Rechenmethode derart, daß alle vier Spezies, nicht bloß das Addieren und Subtrahieren, berücksichtigt wurden. Nachdem die Blätter verteilt worden waren und die Schüler den Kopf derselben ausgefüllt hatten, begannen sie auf ein Kommando gleichzeitig zu rechnen. Der eigentliche Zweck der Übungen war ihnen nicht bekannt. Es war vielmehr gesagt worden, daß es sich um Prüfungs- und Übungsarbeiten handle, die mit besonderer Sorgfalt zu fertigen seien. Wer von den Schülern fertig war, legte die Feder hin und erhob sich vom Platze.

Für die Bestimmung der Leistungshöhe kamen zwei Momente in Frage: die Zeit und die Arbeitsqualität, die in den Korrekturen und Fehlern zur Ausprägung gelangt. Neben normalen oder Kontrollversuchen fanden solche unter Antikenotoxinwirkung statt. Um

dessen Wirkung auf die Arbeitsleistungen feststellen zu können, fand nach der ersten Rechenübung eine Versprayung des antikörperhaltigen Präparats, angeblich zur Verbesserung der Luft statt. In der durchsprayten Luft verblieben die Schüler zumeist 3—4 Stunden; während derselben nahm der Unterricht seinen gewohnten Fortgang.

Die Wirkungen des Antikenotoxin waren schon äußerlich erkennbar, indem die Schüler selbst gegen das Ende des Unterrichts gegenüber der sonstigen Abnahme an geistiger Spannkraft eine gesteigerte Frische und Lebhaftigkeit zeigten. Die psychomotorische Hemmung erschien aufgehoben. — Das kam auch in den besseren Ergebnissen zum Ausdruck. Die gesteigerte Leistungsfähigkeit, die nach der Versprayung von Antikenotoxin zu konstatieren war, stellte sich dar: 1. quantitativ in der Vergrößerung der Arbeitsgeschwindigkeit bei Vollendung der Rechenübungen, 2. qualitativ in der gleichzeitigen Abnahme der Fehler- und Korrekturenzahlen.

Es sei erlaubt das Urteil Altschuls über die Lorentzschen Versuche den obigen Ausführungen anzuschließen: »So originell und interessant die Versuche auch sind, so stellen sie uns eigentlich doch nur einen Wechsel auf die Zukunft aus, soweit die Ermüdungsmessung bei Schülern in Frage kommt. Bestenfalls kann man aus den Experimenten von Lorentz erschließen, daß es durch Verstäubung von Antikenotoxinlösungen gelingen kann, die Ermüdung zu bannen und die Leistungsfähigkeit zu erhöhen — und mehr behauptet eigentlich Lorentz zurzeit auch nicht. Indes in der Wissenschaft muß man erst zahlreiche Nachprüfungen neuer Methoden fordern und abwarten, ehe man sichere Schlüsse zu ziehen berechtigt ist; ein gewisser Skeptizismus ist entschieden fruchtbringender als ein gläubiger Optimismus, der uns leider schon gar zu oft auf Irrwege geführt hat.«

2. Die Kraepelinsche Arbeitskurve.[1])

Als Maß der Leistungsfähigkeit dienten Kraepelin dabei fortlaufende Reihen von einfachen, gleichartigen Einzelaufgaben, von denen

[1]) Zu vergl. Psychologische Arbeiten, besonders:
Oehrn, Exp. Studien zur Individualpsychologie Bd. I.
Bettmann, Über d. Beeinflussung einfacher psychischer Vorgänge usw.
Amberg, Über d. Einfluß von Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit usw.
Rievers und Kraepelin, Über Ermüdung und Erholung usw.
Michelson, Untersuchungen über die Schlaftiefe. Bd. II.
Weygandt, Über den Einfluß des Arbeitswechsels auf fortlaufende geistige Arbeit.
Voß, Über die Schwankungen der geistigen Arbeitsleistung usw.
Lindley, Arbeit und Ruhe. Bd. III.

in einer bestimmten Zeit, meist in je 5 Minuten, möglichst viele gelöst werden mußten. Bei weitem am häufigsten wurde das ziffernweise Addieren einstelliger Zahlen verwendet. Die Versuche werden in folgender Weise angestellt: In einem ruhigen Raume, von dem störende Wirkungen ferngehalten werden können, sitzt der Prüfling an einem Tische. Vor ihm liegt ein Kraepelinsches Rechenheft, das auf jeder Seite mit zehn Reihen untereinanderstehender einfacher Ziffern in buntem Wechsel bedruckt ist. Je zwei aufeinanderfolgende Ziffern sind zu addieren und das Ergebnis daneben zu schreiben. (Ich gehe auf die Wandlungen der Methode nicht näher ein.) Das Resultat wird immer nur durch die zweite Ziffer angedeutet, um eine Mehrbelastung der Hand zu vermeiden. Jede senkrechte Ziffernreihe besteht aus 36 Ziffern. Eine geräuschlos gehende Uhr gibt jede Minute (5 Minuten) ein Glockensignal. Die Versuchsperson beginnt nun bei einem bestimmten Signal so schnell wie möglich zu addieren und macht, sobald das Signal ertönt, eine wagerechte Marke, ohne sich im übrigen im fortlaufenden Rechnen stören zu lassen. Die Leistung wird nach Ablauf der Arbeitsperiode nach der Menge des Geleisteten und der Anzahl der Fehler berechnet. (Die Fehlermenge ist im allgemeinen so gering, daß sie bei erwachsenen Prüflingen vernachlässigt werden kann.) Wenn man nun die Leistungen innerhalb der Teilperioden graphisch darstellt, dann erhält man eine Kurve von unregelmäßigem Verlaufe. Zunächst scheint sie ganz unregelmäßig und planlos zu verlaufen. Kraepelin aber ist, auf Grund unsagbar mühsamer Untersuchungen, durch scharfsinnige Analyse der Nachweis einer Reihe von seelischen Grundeigenschaften gelungen, als Ergebnis deren gegenseitiger Einwirkungen die geistige Arbeit aufzufassen ist; die Kurve, die man gewonnen, stellt sich dar als Resultante der gegenseitigen Beziehungen der Grundeigentümlichkeiten. Kraepelin hat sogar versucht, ausdrücklich aber unter allem Vorbehalt, diese Verhältnisse mathematisch abzuleiten.

Wenn man eine Reihe solcher Arbeitskurven genauer studiert, dann gewahrt man in allem Auf und Ab zunächst eine in die Augen springende Regelmäßigkeit, nämlich die, daß gegen den Schluß der Reihe gewöhnlich eine Senkung sich bemerkbar macht — ich sage gewöhnlich, weil von einer durchgehenden Regelmäßigkeit keine Rede sein kann. Die Ursachen, die einen Kurvenanstieg (als allgemeine Hauptrichtung) veranlassen, können nicht wohl mit denen identisch sein, die den Abstieg bewirken. Machen wir für das Sinken hinlänglich ausgedehnter Kurven zur Hauptsache die Ermüdung verantwortlich, so werden wir uns den Anstieg als durch die Übung ver-

anlaßt richtig deuten dürfen. Übung und Ermüdung sind die Hauptfaktoren, die den Kurvenverlauf bestimmen. Man kann sie feindlichen Kräften vergleichen, von denen die Ermüdung zwar durch die Übungswirkungen zurückgedrängt werden kann, die aber doch endlich zu ihren Gunsten den Kampf entscheiden muß. Je nach den dynamischen Verhältnissen wird der Kulminationspunkt der Kurve bald näher derem Anfang, bald näher derem Ende liegen. Umstände die geeignet sind die Wirkungen der Übung zu steigern, wie besonders die Wiederholung, veranlassen einen ansteigenden Kurvenverlauf; setzt aber die Ermüdung beim Arbeitsbeginn schon mit voller Energie ein, dann werden wir eine entgegengesetzte Richtung zu gewärtigen haben. Immer muß der Übungsfortschritt eine unübersteigbare Grenze erreichen.

Sehen wir von Arbeitserschwerungen ab, die außer in ganz ähnlicher Weise wie die Ermüdung den Gang der Arbeitskurve beeinflussen und doch ihrem Wesen nach ganz anderer Art sind (Verstimmung, Zerstreutheit usf.), sehen wir ferner von solchen Einflüssen ab, die geeignet sind, die wirkliche Ermüdung zum Teil oder ganz zu überdecken (Erregungszustände, Willensanspannung), dann müßte, unter sonst gleichen äußeren Versuchsbedingungen, der Kurvenverlauf ein ungemein einfacher sein, eben als Ergebnis der Übungs- und Ermüdungswirkung allein. Aber auch unter Ausschluß der genannten gelegentlichen Beeinflussungen zeigen die tatsächlich gefundenen Kurven stark wechselnde Richtungsänderungen in den Teilstücken. Unter diesen Schwankungen sind aber manche, die so vielfach an manchen Stellen wiederkehren, daß sie auf bestimmte Vorgänge hinzuweisen scheinen. Dazu gehört zunächst eine sehr oft einsetzende Senkung der Leistungen am Anfang, besonders bei einigen Versuchspersonen. »Sie entspricht dem Gefühle der besonderen Willensanspannung, mit der man an eine Arbeit herantritt. Rievers hat ihr daher die Bezeichnung ‚Antrieb' gegeben, um damit ihren Ursprung aus dem Willen anzudeuten.« Wir sind nicht imstande, diese Anspannung längere Zeit festzuhalten; die Kurve sinkt daher bald wieder, um unter dem Einfluß der Übung zu steigen. Der Antrieb macht sich, zuweilen gegen Schluß, zuweilen in der Mitte der Kurve geltend.

Neben diesen mehr regelmäßigen, wenngleich nicht immer leicht nachweisbaren Antriebwirkungen haben wir innerhalb der Arbeit mit sich immer wiederholenden Willensanstößen zu rechnen, denen Senkungen naturnotwendig folgen, Schwankungen, die vollkommen denen der Aufmerksamkeit ähneln. »Es scheinen sich außerdem, wie die lange Dünung des Meeres unter dem oberflächlichen Gekräusel,

noch in größeren Zeiträumen jene Schwankungen zwischen stärkerer und schwächerer Spannung des Willens abzuspielen, die sich auch in den Mittelwerten längerer Arbeitsabschnitte geltend machen.« [1]) Anlässe für eine erneute Willensanspannung sind u. a.: die Wahrnehmung einer Verlangsamung der Arbeit durch Ermüdung und das Bestreben, ablenkende Wirkungen durch Störungen auszugleichen.

Die übrigen Bedingungen der Arbeitskurve mögen in Kürze nur erwähnt werden. Sehr oft macht sich bei einer Wiederholung der gleichen fortlaufenden Arbeit am nächsten Tage zu Beginn ein außergewöhnlich starkes Ansteigen der Kurve bemerkbar, eine Erscheinung, die an den folgenden Tagen nachläßt und sich erst wieder bemerkbar macht, wenn der Versuch nach einer längeren Pause angestellt wird. Zu diesem starken Anstieg steht der folgende flache Kurvenverlauf in einem eigentümlichen Gegensatze. Kraepelin deutet diese Erscheinung als verursacht durch die Gewöhnung, die nachher die Arbeit erleichtert. — Amberg machte die Beobachtung, daß nach halbstündigem Addieren durch eine eingeschobene Pause von 3' Dauer eine ausgiebigere Besserung der Leistung erzielt wurde als durch eine Reihe von 15' Dauer. Er zog daraus den Schluß, daß es eine arbeitsfördernde Ursache geben müsse, deren Wirkung zwar nach 5' noch vorhanden, nach 15' aber bereits verschwunden sei und bezeichnete diese Ursache als Anregung. Er verglich sie glücklich mit der Trägheit der Massen, welche Anfang und Beendigung einer Bewegung erschwert. Die verschiedene Wirkung der Pause von 5' und 15' Dauer wäre dahin zu deuten, daß in der kurzen Zeit nur ein Teil der Anregung verloren geht, während nach 15' wohl kein Rest davon geblieben ist. Die vielfach bestätigte Wirkung der Anregung macht sich übrigens auch dann bemerkbar, wenn ein nennenswerter Übungsfortschritt nicht mehr stattfindet, ein Beweis für ihre Sonderstellung gegenüber den Übungseinflüssen.

Endlich noch die Bemerkung, daß zwar die Übungsfähigkeit und Ermüdbarkeit bei verschiedenen Individuen große Mannigfaltigkeit aufweist, daß aber bei derselben Person die Größe der Übungsfähigkeit und Ermüdbarkeit einander annähernd entsprechen. (Schluß folgt.)

[1]) Ich bitte die später dargestellten Kurven der Stunden- und Viertelstundenergebnisse zu vergleichen.

2. Was die Usche sagt und denkt.

Von **Martha Silber,** geb. Prusse.

(Fortsetzung.)

1908.

12. I. Sie sah das Kind an meiner Brust trinken. Strahlend machte sie die Altmutterbemerkung: »Ich wünschte, ich hätte hundert Milliarden solche Kinder. Wäre ich so groß wie Du, dann könnte ich sie haben!«

17. I. »Ich möchte so in Dich hineinkriechen, ganz in Dein Blut, ganz in Dich.« Sie macht häufig solche Bemerkungen. Gibt es vielleicht eine dumpfe Erinnerung an den Ursprung?

28. I. Ich schenkte ihr eine Topfblume. Sie streichelte und küßte sie. Schließlich legte sie sie in den Puppenwagen und fuhr sie singend herum. Es war ihr schwer klar zu machen, daß das der Blume nicht gefällt.

30. I. Im Gegensatz zum Bruder: »Ach, das Leben ist doch zu schön, nicht Mutter? Das Leben ist doch schön.«

31. I. »Nicht wahr, ein Bär hört doch nix.« — Warum nicht? »Kann er hören, wenn er die Ohren so ins Fell gezogen hat? Weißt Du noch den Bären, der den Schwanz geringelt hatte und Geld aufgehoben und dem Manne gegeben?« Sie meint den Elefanten, den sie vor $1\frac{1}{2}$ Jahren sah. — Zu ihren Puppen: »Kinder, es ist heut ein strenger Winter draußen.« Zu mir: »Die Kinder sind noch zu klein, sie wissen nämlich nicht, daß es heute warm ist.«

6. II. Du liebe Mutter, ich möchte Dir so ein Loch in Deinen Leib machen und dann immer in Deinem Leib bleiben.« — Später: »Ach, ich wünschte, es wäre immer nur Tag und niemals Nacht, oder: Ich möchte einen jungen Drachen haben. Wenn er alt wird, spritzt er Feuer. Nattern spritzen auch Feuer, die werden überhaupt leicht scharf.« Im Sanatorium beobachtet sie allerhand: »Was sich diese Frau S. heut fein gemacht hat. Ich sag Dir, Du kannst es nicht denken. Die Frau K. ist zum Totlachen; wenn ich sie ansehe, muß ich lachen, so witzig ist sie.«

26. II. Lila und rosa sind meine schönsten Farben, dann kommt gelb. Sie erklärt auch: »Ich verstehe, was alle Hunde sprechen«, und phantasiert auch darüber. Auf dem Schlafzimmerfries sind fliegende Schwäne abgebildet. Sie meint: »Sie haben nur ein Auge, das andre aber ist wohl auf der andern Seite. Sie machen ein Wettrennen, aber sie kommen immer an dieselbe Stelle zurückgeflogen. Die Füße sieht man nicht, die haben sie in die Haut gezogen.« Gern machen sich die Kinder selbst Rätsel. Usche: »Es hängt und hängt und kann nicht herunter. — Die Ampel.«

4. III. sagt Irmgard: »Ich habe mich gedornt.« So hat sie sich auch früher »gebrennesselt«. — »Sprechen wir französisch?« Ich: Nein, deutsch, wir wohnen ja in Deutschland. — »Ach, wir wohnen doch im neuen Haus, da sprechen wir doch Neubau.«

7. III. Auf der Heide freut sie sich über die Wacholder: »Sie stehen so einsam. Einer umarmt den andern. Es sind wohl alles Kinder, weil sie so klein sind.«

11. III. »Wundert Euch nicht, wenn ich groß bin und alles weiß, wenn ich eines schönen Tages meine Sachen packe und nach K. (ihrem Geburtsort, an dem sie noch immer hängt) fahre. Ihr müßt dann früh aufstehn, um mir Adieu zu sagen. Ich fahre schon mit dem Achtuhr-Zug. Da seht Ihr mich noch einen Tag und dann nimmermehr.« Später: »Nun will ich nicht mehr in den Himmel, wegen der Wolken. Seit mir der Hellmuth gesagt hat, die Wolken sind Wasser, da will ich nicht mehr hin.«

15. III. »Ich freue mich auf meinen Geburtstag, da bin ich auf einmal ganz groß. Da gehe ich zu allen Leuten, — niemand erkennt mich, auch B.s nicht. Ich will mein Taghemd anziehn, da ist mir's viel zu klein. Ich will abends in mein Bett, da ist es viel zu kurz.« Sie erzählte ihren Traum: »Da kam ein Wagen an, der hatte Hände und Füße. Da stieß er mit einem Automobil zusammen und beide waren weg. Der Wagen, das war aber ein Riese, der sich verkleidet hatte und eine Larve auf.«

22. III. »Kann man den Tod auch töten?«

28. III. Wieder ein Traum: »Der liebe Gott und die Engel schlafen am Tag und wachen in der Nacht. Und nu kommt's witzig. Die ganze Erde stand auf dem Kopf, das war furchtbar drollig und wir und alle Menschen standen auf dem Kopf, die Gänse und die Uhren liefen auf dem Kopf und die Menschen liefen auf der Nase. Zu witzig, nicht?«

5. IV. Hellmuth erzählt: »Mutter, die Lieder müßtest Du hören, die die Usche im Bett singt. Heut! Ein Mädchen war ein Herrgöttel geworden! Sie wollte es und schwebte immer in den Himmel. Sie konnte schaffen, was sie nur wollte und flog überall hin und auf die höchsten Berge der Welt.« Auf meine Bitte, mir auch ein Lied zu singen, meinte sie: »In meinem Köpfchen ist nun gar nichts mehr drin.«

17. IV. »Mutter, der Hellmuth sagt, es ist nicht wahr, es kommen überhaupt keine Menschen in die Hölle.« Und der Grübler drauf: »Nu ja, das kann nicht sein. Wir haben alle Fehler und tun alle Unrecht. Wer sollte denn da hin? Alle? Da kommen eben alle in den Himmel.« Usche: »Und in die Hölle?« Hellmuth: »Da kommen alle Gerippe rein und die Seelen in den Himmel.« Es wurden mit den Kindern noch nie derartige Dinge besprochen.

28. IV. Oft fragt sie: »Bin ich immer noch 4? Ich will schon 6 sein.«

27. IV. »Mutter, das Auge ist nicht so sehr empfindlich; aber das Herz ist sehr empfindlich. Wenn man das Auge verletzt, wird man blind, wenn man das Herz verletzt, da stirbt der Mensch.« Später, als sie Zwieback aß: »Mutter, wenn der Mensch tot ist und man schneidet ihn auf und sieht nach, ist dann der Zwieback ganz, oder wie ist er?«

30. IV. »O je, wenn ich eine Blume wär', da käm' die Puppe (das Schwesterchen) und tät' mich abreißen.« Ich: Und was würde dann mit Dir? — »In der Nacht würde ich wieder ein Mensch.« — Später: »Nicht wahr, Mutter, die Sonne ist größer wie die Welt. Ich habe es einem Jungen gesagt, der wollte es nicht glauben.«

4. V. »Die Apfelsinen haben ein Netz, so wie Du uns beim Schweineschlachten gezeigt hast.« Sie meint das Häutchen der einzelnen Teile. Sie frägt: »Warum kann man mit vier Jahren bei der Uhr nicht wissen,

wie spät es ist?« Dann: »Wachsen Eltern noch?« — Nein. — »Aber wenn sie essen?« — Auch dann nicht. — »Aber die Bäume wachsen doch noch.«

9. V. »Mutter, warum hat jeder Mensch einen andern Namen und eine andre Sprache?« Sie hört also heraus, daß Organ und Ausdrucksweise verschieden sind. Dann: »Warum kann man den Kopf nicht bis auf den Rücken drehen?« — »Nicht wahr, Mutter, im Krieg werden alle Weiber weggejagt.«

17. V. Die Kinder spielen. Usche: »Jetzt muß ich gehn Kinder ausbrüten.« Nach einer Weile kommt sie enttäuscht: »Ich habe nur einen Säbel ausgebrütet.«

23. V. Eine Patientin Frau Debus nennt sie immer »Frau Venus«. Zu mir sagt sie: »Mutter, ich wünschte, Du hättest mal einen großen Bandwurm.« Warum denn? »Dann würden wir ihn in Spiritus setzen und sehn, was er macht; was er für ein Gesicht hat. Hat er auch Augen? Hat er die im Spiritus offen?«

27. V. »Ich verstehe, was alle Vögel sagen. Wenn ich groß bin und schreiben kann, mußt Du mir ein Buch geben, dann schreibe ich alles auf.« — »Mutter, ich möchte gern ein Has werden und Junge haben und sehn, ob die Jungen bei mir trinken.«

31. V. »Warum hat der Schmetterling keine Knöchelchen? Warum hat er Asche auf den Flügeln?«

9. VI. Gerührt sieht sie ein Bild, auf dem ein Hund eine Katze rettet. »Wenn ich ein Hund wäre, wär' ich auch so«, erklärt sie.

16. VI. »Warum muß man beide Augen immer zugleich auf und zu machen? Ach, ich weiß. Da geht der Faden auch ans andre Auge, wie bei meiner Puppe.« Beim Spaziergang: »Ich sehe einen Weiher. Sind da auch Walfische drin?«

30. VI. »Nicht wahr, Mutter, der Fuß hat auch einen Ellbogen?« Als sie fragte, wie kommt es, daß es in Amerika Nacht ist, wenn wir Tag haben, versuchte ich es ihr klar zu machen. Sie fragte eindringlich: »Ist das auch wirklich so? Ich kann das nicht glauben. Da muß ich erst selber sehn. Die Rosa kann mal eine Menge Flaschen (Milch) für mich einpacken und mit mir nach Amerika fahren. Da sehe ich nach und wir kommen gleich wieder. Eher glaube ich es nicht.« — »Warum geht der Schatten immer hinter uns her?« — Das macht die Sonne, die scheint uns ins Gesicht. — »Wie lange Beine hat denn die Sonne, wie lange der Mond? Reichen sie bis auf die Erde, daß sie über die Erde gehn?« Später: »Sonne, Du lachst ja so. Sei doch ein bischen ernst, Sonne!« »Kann denn der Storch die Kinder machen?«

29. IV. Den Kindern wird ein toter Maulwurf gezeigt. Usche am andern Morgen: »Der Igel (Maulwurf), Du weißt ja, den wir an der Pappel fanden, den hab ich lebendig gesehn. Auf einmal hat er sich ein Loch gegraben, wups war er weg. Wups kam er wieder raus. Da hab ich ihn gefangen. Da dachte ich: Laß dem Tier auch seine Freiheit und ließ ihn los. Wups war er wieder verschwunden.« Das war natürlich Phantasie.

5. VII. Beobachtungsgabe und Ausdruck sind bei Irmgard immer originell. So: »Wenn Männer essen, dann ist ihr Schnurrbart lebendig.«

In der Erwartung, nächstens den Zoologischen zu besuchen: »Ich bringe mir aber einen lebendigen Bären, seine Frau und seine Kinder mit, die ganze Familie. Im Schlafzimmer in einer Ecke sollen sie wohnen.« Die Lust dazu verlor sich, als sie die wirklichen Tiere sah. — Eine kleine Patientin heißt Lucie. Usche meint: »Nein Mutter, was ist das für ein Name? Warum nennst Du das Kind Lucifer?«

13. VII. Schelmisch mischt sie Wahrheit und Phantasie. Es wird erzählt: Zu einem Neubau werden Balken durchs Fenster gezogen. Usche: »Ja, ich hab gesehn, in unser Haus wurden viele, viele Gänse durchs Fenster gezogen und an die Wand gemacht. Und da sind sie.« Zeigt dabei auf den Schwanenfries.

20. VII. Sie sagt: »Nicht wahr, $2+2+1=5$?« — Woher weißt Du denn das? »Ach, von den Hosenknopflöchern.« Sie spielte, ich sollte zu Besuch kommen. Dabei fragte ich: Wo ist denn Ihr Mann? Sie, mit tonloser Stimme: »Ach, der ist gestern gestorben. Wir haben ihn schon begraben, sehr schön, mit einem Kreuz drauf. Sehen Sie, da. Er hat die Masern gehabt.« — Ihr Hemd wird gesucht und endlich gefunden. Auf die Frage: Wo kann es nur gewesen sein, scherzt sie: »Ich hatte es in meinem Munde. Und trotzdem ist es kein bißchen naß. Fühle mal.«

26. VII. »Gibt es auch schwarze Blumen, oder grüne?« Offenbar hat sie die vermißt. — »Wie weiß denn immer die Eisenbahn, wenn wir fortwollen, daß sie immer grade kommt, wenn wir am Bahnhof sind und immer nach der richtigen Seite fährt?«

29. VII. Sie erzählt: »Ich kann Latein. Der liebe Gott hat's mich gelehrt. Er kommt immer zu mir und da lehrt er's mich, ja ja!« Oder: »Ich wünschte, es gäb einen Krach und ich wäre ein Prinz.« — Na, was würdest Du da tun? Sie denkt ein Weilchen lächelnd nach, dann strahlend: »Ei, da gäb's wieder einen Krach und ich wär' die Usche.

1. VIII. Sie träumt wieder viel: »Es war so witzig. Lauter Heinzelmännchen kamen. Das erste trug eine Gans auf dem Kopf, eins eine Tür, eins einen Löwen und eins die ganze Welt. Und die Engel trugen den Himmel mit dem lieben Gott und Mond und Sonne. Hat Sonne und Mond denn im Himmel ein rundes Bett, Mutter? Warum haben sie keine Beine? Das sieht doch schrecklich aus.« Ein andermal: »Die ganze Welt hat in meinem Bett geschlafen, 1000 Betten waren darin, daß ich nicht mehr reingepaßt habe und ich die ganze Nacht auf dem Fell schlafen mußte.« — Und heute: »Mir träumte, es wären drei Pakete angekommen, so groß wie unser Haus, vom Osterhasen. Und wie wir das Papier abmachten, da waren in meinem lebendige Hasen, in Hellmuths Schokoladenhasen, aber alles Osterhasen.«

5. VIII. Am vierten mußte Rosa gekündigt werden. Ich sagte so recht gedrückt: Wo nehme ich nun bloß ein Mädchen her? Usche stand neben mir und meinte ganz überzeugt von der Brauchbarkeit ihres Vorschlages: »Bestell Dir doch einfach eins beim Klapperstorch, Mutter.«

8. VIII. Mit den Weltgesetzen kann sie sich garnicht zurechtfinden. So erzählt sie: »Ich hab mir mal gedacht, wir sind in Amerika. Es war grade Nacht und die Welt hat sich immer gedreht, immer herumgedreht,

daß wir immerfort gepurzelt sind, alle durcheinander. Und die Sonne konnte ja bloß von der einen Seite auf die Kugel scheinen. Ist das auch wirklich so, Mutter?«

18. VIII. »Was ist das, Mutter?« — Ein Fliegenpilz. — »Ah, kann der denn fliegen?«

27. VIII. Ich sage: Hört, wie der Wind heult und sie: »Heult? Ich glaube, der lacht, Mutter.«

9. IX. Usche sprach im Bette für sich vom Kasperle-Theater: »Der Kasper schlägt alle tot. Und wer schlägt den Kasper tot? Da kommt der liebe Gott und tötet ihn. Und dann schlagen alle Engel die ganze Erde tot. Und dann schlagen sich die Engel selber tot und ein Engel schlägt noch den lieben Gott tot. Aber der Mond schlägt das Engelchen tot und die Sonne schlägt den Mond tot. Und dann — nimmt die Sonne sich ihren großen Knüppel und schlägt sich selber tot.«

18. IX. Sie sagt von einem Weg, der vor Wochen so überschwemmt war, daß wir umkehren mußten: »Hier hat uns der Weg eingehalten.«

15. X. Sie ist streng storchgläubig. Wenn jemand sagt, es ist nicht wahr, daß der Storch die Kinder bringt, sagt sie: »Es ist aber in der Chronik. Da sitze ich auf einem Blatt im Wasser und spiele mit den Fröschen und der Storch kommt mich holen. Da steht's drin und darum ist es wahr.« Ich machte wirklich ein solches Bildchen von ihr. So ist nun ihre Kinderlogik.

17. X. Als sie das neue Brüderchen trinken sieht: »Nicht wahr, in Deiner Milch ist niemals Haut.«

22. X. Sie gibt mir ein selbstgemachtes Rätsel auf:

Ich hab einen Spieß
Der hat vier Pieks. — Die Gabel.

Zum Brüderchen, dem sie die nassen Windeln fortnimmt: »Wenn Du groß bist und Du haust mich, dann werde ich Dir sagen: Du, was habe ich Dir alles Gutes getan, wie Du klein warst.« Im Sanatorium wollte sie garnicht essen, solange ich nicht herüberkam und meinte immer: »Erst wenn Du mitißt, wird's mir wieder schmecken.«

29. X. Sie will nie nach Tisch schlafen und sagt: »Ich darf nie aufbleiben und bin schon 5 Jahr. Das Fenster darf immer aufbleiben und ist doch viel kleiner wie ich.« Ihre größte Geburtstagsfreude war, nun 5 Jahr zu sein. Sie litt förmlich darunter, jünger zu sein, als der Bruder. Nachdem sie emsig gerechnet hatte, rief sie betrübt: »Aber ich hole Hellmuth doch nie im Alter ein. Wenn ich 7 bin, ist er schon neun.« Am Morgen nach dem Geburtstag sagte sie: »Vatel, ich steh heut nicht auf. Ich hab in der Nacht drei Kinder gekriegt.« Und blieb auch bis neun im Bett. Von der neuen Puppe sagte sie: »Mutter, mit dem Kind muß ich sehr energisch verfahren, es haut mich immer.« Nach einem Weilchen aber zärtlich: »Nein, es haut mich nur aus Spaß, da hau' ich es auch nicht.« Sie erinnert sich an eine Begebenheit vor $1^1/_2$ Jahren, wo die Kinder von einem Betrunkenen einige Schritte gejagt wurden, erzählt nun aber: »Einmal kam ich an die Ruine. Auf einmal kommen

2 Besoffene, 2 Strolche und 2 Gespenster und trollen hinter mir her. Ich — nicht faul — wie der Blitz ins Sanatorium, ins Schlafzimmer und schließ die Tür zu. Weißt Du, warum ich keine Angst hatte?« — Weil Du ein tapfres Weib bist. — »Nein, weil ich Rat wußte.«

5. XI. »Mutter, ich will lieber tot sein, als leben, der Hellmuth haut und pufft mich immer.« — »Mutter, es könnte doch bei uns sein, daß wir am Tage schlafen und in der Nacht essen und spielen. Warum ist das nicht so?«

13. XI. Usche ärgert sich über die Namen der Gegenstände: »Warum heißt das Stein, Baum, Kachel usw. Was soll das bedeuten?«

22. XI. Durch den Tod einer Dame werden unzählige Fragen rege. »Wie hat sie gemacht, wie sie gestorben ist, woran haben die gemerkt, daß sie aber tot ist?« usw. »Bei der Feier mußte ich so an mich halten. Ich wollte fast weinen. Etwas habe ich doch geweint.« — Später: »Wann werde ich ein Kind haben?« Als sie den Kleinen bei Sonnenschein spazieren fuhr: »Die Sonne schwebt über Kindes Wagen. So schweben wohl auch die Träume an der Wand?«

4. XII. Vor der Murillo-Madonna flüsterte sie in rührenden Tönen: »Ihr Engelchen, Ihr lieben, Ihr habt einen Vater nicht, Ihr schönen Lockenköpfchen. Ihr Engelchen, wenn ich Euch hätte!« — »Warum sagt man denn: »A Busserl schmeckt fein, das nimmt man doch nicht in den Mund?« Sie erzählt: »Wenn Du schläfst, nachts, da geh' ich immer zum Osterhasen, ätsch, der erzählt mir immer was, der hat auch ein Bett für mich, ätsch, da schlaf ich immer.« — »Lila und rosa habe ich so gern, dann weiß und rot. Aber grün und schwarz kann ich nicht leiden.« Nach einer Weile. »Aber manchmal kann ich grün und schwarz leiden.«

16. XII. Wir kamen im Dunklen heim und sahen von fern die Lampe des Kinderzimmers. Usche freute sich und rief: »Du helles Licht, Du lieber Schein. Das Haus sieht auf uns. Was wird es sagen, wenn wir heimkommen, wie wird es sich über uns freuen.« Sie fragte, wer all die schönen Sachen macht, die das Christkind bringt. Ich: Gewiß die Engelchen. Usche: »Warum das immer Buben sind? Oder sind's auch Mädchen? — Wer gibt denn den Engelchen alles dazu und sagt, wie sie's machen sollen?« Ich: Der liebe Gott. — Usche: »Aha, da sind wohl die Engelchen dem lieben Gott seine Lehrbuben.« Beim Ansehen des Struwwelpeters rief sie: »So ein dummer Doktor! Wie kann ein schlimmes Bein von Arznei gesund gehn?«

21. XII. »Ich sehe immer in der Nacht, was ich träume und doch ist's nicht wahr.«

29. XII. »Wachsen die Engel, oder bleiben sie immer so klein? Aber der liebe Gott ist doch auch ein kleines Christkind gewesen und nun ganz groß.« Ich: Das war der Herr Jesus. »Ach so, der liebe Gott kann nicht wachsen.« Sie ließ sich erzählen, wie die Welt mal ohne Eisenbahn, ohne Steinhäuser usw. war und fragte: »Waren auch mal keine Menschen da? Und wann kamen Menschen? (Tief nachdenklich:) Waren wir vielleicht die ersten Menschen und haben alle Häuser gebaut?«

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Die Fürsorge für die Geistesschwachen in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika.

Von Rektor Alwin Schenk in Breslau.

(Schluß.)

C. Der Kampf der Amerikaner gegen den Schwachsinn der Bewohner.

Bei meinem Besuche der nordischen Länder im Jahre 1908 war es mir vergönnt, mit einsichtsvollen Schulmännern in eingehender Weise die dortige Fürsorge für die Geistesschwachen erörtern zu können. Eine sehr wichtige Frage, mit der sich unsere Unterredung beschäftigte, betraf aber auch die vorbeugenden Maßnahmen, zu denen die Völker im Interesse ihrer großen sozialen Aufgaben, die die Zukunft einmal von ihnen fordern wird, geführt werden müssen; wir müssen dahin kommen, daß die Zahl der unglücklichen Elemente, für die wir jetzt sorgen müssen, unbedingt verringert wird. Der Däne, der Norweger und der Schwede schlossen gleichsam mit mir ein Freundschaftsbündnis, um gerade diesem Gedanken jede Unterstützung zu gewähren. Die Erinnerung an jenes Friedensbündnis veranlaßte mich, bei meinem Aufenthalte in Amerika auch über diese Frage mit einsichtsvollen Vertretern der amerikanischen Nation zu sprechen. Die so gefundenen Ergebnisse möchte ich in zwei Gruppen zerlegen. Die eine Gruppe soll über solche Maßnahmen berichten, welche in meinen Mitteilungen über die nordischen Länder bereits zur Erörterung standen: Es betrifft dies den Kampf gegen den Alkohol, gegen Syphilis, gegen Lungentuberkulose und endlich gegen die Wohnungsnot vieler Tausender. In einem 2. Teile will ich auf besondere, weitergehende Forderungen der Amerikaner eingehen; sie betreffen die Einwanderungsverbote, die Ehehindernisse und die Entmannung kranker Männer.

I. a) Der Kampf gegen den Alkohol wird in Amerika mit größter Schärfe geführt. Die Heftigkeit des Kampfes setzt gewisse Schädigungen voraus, die gerade das amerikanische Volksleben bietet. In der Tat sind auch solche vorhanden. Schon der Tourist, der Amerika nur flüchtig durchreist, lernt solche kennen. Einen solchen ernsten Nachteil bietet das Treatsystem, von dem ich auch Proben beobachtet habe; hierzu möchte ich auch das überaus hastige Trinken der Amerikaner rechnen. Die damit gemachten ungünstigen Erfahrungen haben bei der Tatkraft der Amerikaner schließlich zu scharfen Maßnahmen gegen jeden Alkoholgenuß geführt. Die schärfste besteht in dem strengen Verbot des Alkoholverkaufs. So sind ganze Länder bereits »trocken gelegt«. Daß man damit auch jeden Alkoholgenuß aus dem Lande verbannt hat, konnte mir allerdings nicht als Tatsache verbürgt werden. Andere Mittel bestehen in der Einschränkung der Ausschankstellen oder der Ausschankzeiten. Die Zahl der Salons in amerikanischen Städten ist erheblich geringer als die der Gastwirtschaften in deutschen Städten, ein Vorteil, der in unserm Vaterlande zur

Nachahmung empfohlen werden kann. Für die geringe Zahl trägt aber nicht nur die Erlaubnisverweigerung Schuld, sondern auch die schwere Belastung der Schankstätten mit allerlei Ausgaben. — Die Einschränkung der Ausschankzeiten bezieht sich vornehmlich auf die Sonntage und auf die nationalen Festtage. Nur an ganz wenigen Orten Amerikas sind an diesen Tagen Bierhäuser geöffnet; es sind dies vorzugsweise solche Orte, die von vielen Deutschen bewohnt werden. Wie lange diese Einrichtung noch bestehen wird, ist sehr fraglich, da ein erbitterter Kampf gegen dieses seitherige Recht geführt wird, der bisweilen ganz verwerfliche Formen annimmt. — Neben den Abwehrmaßnahmen gegen den Alkoholgenuß schafft man aber in Amerika auch allerlei Unterhaltungsformen, die den Menschen vom Alkoholgenuß ohne weiteres abziehen müssen. Es sind dies vor allem die verschiedensten Formen des Sports, für die der Amerikaner schon früh begeistert wird. Dadurch dürfte ein sicheres Mittel gefunden sein, wodurch dem übermäßigen Genuß von Alkohol Einhalt getan werden kann.

b) Inbetreff der Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten soll vom medizinischem Standpunkte ganz abgesehen werden, vielmehr nur die Frage der Prostitution kurz erörtert werden. Allgemein waren die Amerikaner, mit denen ich über die Angelegenheit sprach, der Ansicht, daß früher das sittliche Leben des amerikanischen Volkes ein besseres als in der alten Welt war. Unter den Auswanderern befand sich eine große Zahl tatkräftiger, energischer Männer und Frauen, die ein kräftiges Geschlecht schufen, das sich von sittlichen Ausschweifungen frei zu halten suchte. Als Grund für die größere Sittlichkeit wurde mir auch das freiere Zusammenleben der Geschlechter (Coeducation, gemeinsame öffentliche Badeanstalten, freie Aussprache über Geschlechtsfragen und dergl.) genannt. Mit dem zunehmenden Wohlstande und der damit bedingten geringeren Arbeitstätigkeit begannen auch in Amerika sich unsittliche Zustände auszubilden. Die damit heraufbeschworenen Gefahren sind darum um so größer, weil die maßgebenden Kreise von einer ärztlichen Überwachung der Prostitution nichts wissen wollen. Es widerspricht allzusehr dem amerikanischen Glauben an das Edle und Gute des Menschen, wenn man gleichsam ein staatliches Privileg für die Unzuchtssünden der Mädchen gewähren soll, vielmehr hofft man durch Strafen dem Übel entgegen treten zu können. Trotz der gezeigten Strenge wird die Prostitution doch weiter betrieben. Durch Bestechung der Polizeiorgane werden sogar öffentliche Häuser geduldet. Von Zeit zu Zeit werden die Insassen wohl ausgehoben; aber bald darauf beginnt das wüste Leben von neuem. In jüngster Zeit sucht man durch strengere Gesetze dem Übel entgegen zu wirken. Vor allem will man den unsittlichen Gebrauch von minderjährigen Mädchen streng bestrafen. Die Männer kommen in das Gefängnis; die Mädchen werden bis zur Volljährigkeit Anstalten zugewiesen. Die hierfür maßgebende Altersgrenze schwankt in den verschiedenen Staaten der Union zwischen 10 und 21 Jahren. Ferner sucht man den Verkauf von Mädchen (weißen Sklavinnen) zu verhindern. An der Spitze dieser letzteren Bewegung steht ein Sohn Rockefellers. Auf noch andere Formen der Be-

kämpfung der Geschlechtskrankheiten soll im 2. Hauptteile eingegangen werden; an dieser Stelle sollte nur die Stellungnahme des amerikanischen Volkes zur Prostitution kurz gekennzeichnet werden.

c) Der Kampf gegen die Lungentuberkulose wurde mit allem Eifer aufgenommen. Daß man Sanatorien an günstig gelegenen Stellen des Landes errichtet hat, wo die Kranken zweckentsprechende Behandlung finden, dürfte wohl als selbstverständlich gelten. Aufgefallen ist mir ferner die strenge Absperrung lungenkranker Personen von andern. So fand ich die lungenkranken Irren der Landesirrenanstalt zu Columbus O in besonderen, offenen Baracken, in denen Luft und Licht genügend Zutritt finden, untergebracht. Ähnliches fand ich auch in dem Zuchthause des genannten Landes zu Columbus O. Auch hier war eine völlige Isolierung der lungenkranken Insassen durchgeführt. Der Kampf gegen die Tuberkulose beeinflußt in günstigem Sinne auch die Volkssitten. Wenn die Eigenarten der Yankees in früherer Zeit geschildert wurden, so wurde niemals verabsäumt auf das überaus häufige Spucken der Amerikaner hinzuweisen. Ohne dieses Attribut war der Amerikaner gar nicht zu denken. Nun, der Kampf gegen die Tuberkulose hat ihm dieses Attribut entzogen. — Auf die Ausschließung lungenkranker Elemente von der Einwanderung soll später hingewiesen werden.

d) Die Wohnungsfrage ist in Amerika zum Teil günstig gelöst. In fast allen Städten hat man im allgemeinen an den Einfamilienhäusern festgehalten, so daß für Licht und Luft hinreichend Sorge getragen wird. Große Parkanlagen in und um die Städte erhöhen die die Gesundheit des Volkes fördernden Plätze. Eine Ausnahme inbetreff der Einfamilienhäuser macht die Stadt New York, die wegen der ungünstigen Lage ihres Hauptteils auf einer Insel zu Massenwohnhäusern geführt worden ist, die den hygienischen Bedingungen oftmals nur unzureichend genügen. — Daneben finden wir in New York wie in andern großen Orten des Landes Stadtteile, in denen sich die unterste Schicht des Menschengeschlechts zusammenfindet. Es war mir nur möglich, flüchtige Blicke in diese Slums, in denen menschliches Elend, aber auch vielfach menschliche Verworfenheit ihre Heimstätte gefunden haben, tun zu dürfen, weil sonst meine amerikanischen Begleiter um meine Sicherheit besorgt waren. Aber auch diese wenigen Minuten zeigten mir ein solches Maß von Unglück, daß ich mir wiederholt sagen mußte, hier können die jungen Menschenleben weder körperlich noch geistig gedeihen; sie müssen sicher physisch und moralisch untergehen. Man kennt ja in den amerikanischen Stadtverwaltungen die Schäden dieser Stadtteile, ist auch bereit, den Übelständen entgegen zu treten; aber die großen Schwierigkeiten, die hierbei zu überwinden sind, schieben eine energische Abhilfe immer wieder hinaus, besonders da die Städte bei ihrer enorm schnellen Entwicklung zur Lösung anderer umfangreicher Probleme gedrängt werden. Eine wichtige Rolle spielt auch die günstige Regelung der Einwanderungsfrage in Amerika, auf die ich im 2. Teile hinweisen möchte.

II. a) Zum Studium dieser Frage wurde ich durch folgendes Vorkommnis geführt. Der Groszmann-Schule sollte von Cuba ein schwach-

befähigtes Kind zur Beobachtung und Erziehung zugeführt werden. Die Einwanderungsbehörde gestattete jedoch die Landung des Kindes nicht. Man leistete Bürgschaften aller Art, daß der Knabe keinem amerikanischen Gemeinwesen zur Last fallen werde; es half aber nichts, das Kind mußte zurückgeschafft werden. In der Tat ist durch das Einwanderungsgesetz vom 1. Juli 1907 jede Zulassung von Idioten, Imbecillen, Schwachbefähigten, Epileptikern, geistesgestörten und lungenkranken Personen usw. in Amerika streng untersagt. Ich habe mich selbst, um die Einzelheiten der Untersuchung genauer kennen zu lernen, nach der Haupteinwanderungsinsel Amerikas, Ellis Eiland, begeben. Es war am 31. Mai 1910. Vom großen Lloyddampfer George Washington waren eben 1488 Passagiere angekommen. Nachdem sie in dem Hauptgebäude eingetreten waren, legten sie die Schiffsnummern vor, die von einem Beamten abgestempelt wurden. Nun ging es zum 1. Arzte, der eine Untersuchung auf Haut- und Gelenkkrankheiten, geistige Schwäche u. dergl. vornahm. Personen, die irgend welche Bedenklichkeiten aufwiesen, wurden mit einem Zeichen versehen. Nachdem sie noch von einem 2. Arzte, der vorzugsweise die Augen untersuchte, geprüft worden waren, wurden alle die, bei denen Zweifel vorhanden sind, zu weiteren ärztlichen Untersuchungen zurückbehalten, während die unbeanstandet vorübergegangenen Passagiere zu den weiteren Prüfungen über Geld- und Arbeitsverhältnisse, etwaige gerichtliche Bestrafungen und dergl. geführt werden. Aus der genannten Zahl der Zwischendeckpassagiere waren zwei — ein Knabe und ein Jüngling — wegen vermutlicher geistiger Schwäche zurückgestellt worden. Eine Entscheidung war aber noch nicht getroffen worden. Gelangen die untersuchenden Ärzte zu keinem positiven Resultat, so werden die Betreffenden nach dem Hospital gebracht, um dort noch weiter beobachtet zu werden. Ich habe auch das Hospital der Insel aufgesucht. Daselbst waren 4 männliche und 1 weibliche Person untergebracht. Ein Knabe — Italiener — hatte einen großen Wasserkopf; zwei andere waren Schwachsinnige. Der 4. war geistesgestört. Ebenso war die Frau, die allerlei Angstzustände vor dem Tode hatte, sicher geistesgestört. Kommen die Ärzte auf Grund der geschilderten dreifachen Untersuchung nun zu dem Resultate, daß Idiotie usw. vorliegt, so wird die Zurückweisung beschlossen. Es ist ja noch eine Appellation an das Departement of Commerce and Labor möglich. Bei Fällen, die aber klar nach dem Gesetze liegen, ist die Entscheidung unerbittlich; die Rücksendung schließt sich unmittelbar daran an, und zwar geschieht sie auf Kosten der Schiffahrtsgesellschaft, die die Beförderung nach Amerika ausgeführt hat. Wenn auch hier allerlei Familienbande zerrissen werden oder sonstiges Unglück geschaffen wird, die Durchführung der Beschlüsse muß erfolgen. Welchen Umfang diese Maßnahme in letzter Zeit gefunden hat, zeigt folgende Tabelle; es sind zurückgestellt worden:

	1904	1905	1906	1907	1908	1909
Idioten	16	38	92	29	20	18
Imbec.	—	—	—	—	45	42
Schwachbef.	—	—	—	—	121	121
Lungenkr.	—	—	—	—	59	82
Prostitutierte	9	24	30	18	124	323

Ich habe die Einwanderungsverbote, soweit sie hier zum Thema gehören, etwas ausführlicher dargestellt, weil hier wichtige prinzipielle Fragen vorliegen. Zunächst dürfte die Tatsache doch von allgemeiner Bedeutung sein, daß Schwachsinn als ein Hinderungsgrund für die Einwanderung in Amerika gilt. Unser Vaterland kennt eine solche Bestimmung nicht. Sollen wir unserm Volke empfehlen, dem Beispiele des Freiheitslandes Amerika in diesem Punkte Gefolgschaft zu leisten? Ich wage eine Antwort hierauf nicht ohne weiteres zu geben. — Zum andern haben wir gesehen, daß allein im Jahre 1909 wegen Geistesschwäche 181 Personen von der Einwanderung zurückgewiesen worden sind. Welches unsagbare Elend und welche Schwierigkeiten aller Art in diesen Zahlen enthalten sind, soll hierbei unerwähnt bleiben. Wir wollen ja gerne zugeben, daß die ärztlichen Entscheidungen auf Grund sorgfältiger Erwägungen getroffen worden sind. Trotzdem müssen wir uns doch sagen: Unsere ganze Schwachsinnigenfürsorge hat zum Ziele, die geistig tieferstehenden Menschen durch die Arbeit der Schule für die Lebensarbeit zu erziehen. Müßte nicht ein Freiheitsland wie Amerika — die von den Franzosen geschenkte Freiheitsgöttin steht in unmittelbarer Nähe der Insel Ellis Eiland — bereit sein, eine solche Erziehungslast im Interesse der menschlichen Humanität bei allen, die in jener Welt ihr Heil suchen, auf sich zu nehmen? Gewiß, bei Idioten gelingt es nicht, sie für die menschliche Gesellschaft zu gewinnen; sie bleiben ein Bleigewicht für jede Nation. Ob aber unter den 181 Personen nicht doch noch ein Bruchteil zu retten gewesen wäre, ist noch eine unentschiedene Sache. — Endlich, haben wir so deutliche Kennzeichen für Idiotie, Imbecillität und schwache Befähigung, daß jede sorgfältige Nachprüfung der 181 Fälle das gleiche Resultat zeigen muß? Mit solchen und ähnlichen Erwägungen verließ ich Ellis Eiland, wo ich so mancherlei Elend gesehen habe.

b) An die Einwanderungsverbote möchte ich die Eheverbote, wie sie im Staate Indiana bestehen, anschließen. Es ist in einer Reihe von Staaten Amerikas die Einrichtung getroffen worden, daß die Beamten, die die Eheschließung vorzunehmen haben, dem Brautpaare die Frage vorlegen müssen, ob Geistesstörung, Epilepsie oder Geistesschwäche bei einem Teile vorliegt. Wird die Frage bejaht, dann muß die Ehe verweigert werden; wird sie verneint, dann darf die Ehe geschlossen werden. Daß solche Bestimmungen vielfach nur leere Worte sind, muß zugegeben werden. Deshalb ist man in dem Staate Indiana noch einen Schritt weiter gegangen. Dort hat man die Bestimmung getroffen, daß dem die Erlaubnis erteilenden Beamten von dem Brautpaare der Beweis erbracht werden muß, daß die erwähnten Ehehindernisse in der Tat nicht vorhanden sind. In zweifelhaften Fällen ist der Beamte verpflichtet, die Angelegenheit an einen bestimmten Richter zu verweisen, der in geheimer Sitzung (kostenlos für das Brautpaar) diese Frage untersucht und entscheidet. Wie ich erfahren konnte, sprach man sich im allgemeinen anerkennend über diese Einrichtung aus. Daß sie trotzdem noch nicht allgemein eingeführt worden ist, liegt daran, daß man sich in andern Staaten scheut, in gleichem Umfange wie hier in die persönliche Freiheit des Individuums einzugreifen.

Trotz der letzteren Erfahrung wollen auch wir zu der angeregten Frage Stellung nehmen. Halten wir für unser Volk Eheverbote vom gesundheitlichen Standpunkte für erwünscht? Nun ich meine, ehe wir so weitgehende Grundsätze aufstellen können, müssen wir doch sorgfältige Studien über Vererbung von Geistesstörung, Epilepsie und Geistesschwäche vorausgehen lassen. Das Material, das erst vorliegt, ist für die Begründung einer so schwerwiegenden Bestimmung noch nicht ausreichend. Als einen überaus schätzenswerten Beitrag möchte ich die Studien von Dr. Goddard über die Vorgeschichte der einzelnen Zöglinge der Vinelander Idiotenanstalt nennen. Dr. Goddard hat mit seinen Mitarbeiterinnen die einzelnen Fälle gewissenhaft geprüft; wo es notwendig war, wurden zur Erlangung der erforderlichen Resultate auch Reisen in die Heimat der Vorfahren der Zöglinge ausgeführt. Die Ergebnisse sind auf großen Leinwandstreifen, die handlicher wie Papier und Pappe sind, eingetragen worden. In jüngster Zeit sind eine Reihe interessanter Fälle in einem kleinen Heftchen unter der Aufschrift »Heredity of Feeble-Mindedneß« zusammengestellt worden.[1]) So interessant es auch wäre, im Anschluß an das 16 Seiten umfassende Schriftchen einzelne hierbei inbetracht kommende Fragen zu beantworten, so muß ich doch darauf verzichten, da sonst der Rahmen meiner eigentlichen Arbeit zu weit ausgedehnt würde. Eins dürfte aber feststehen, daß erbliche Belastung durch Alkohol, Schwachsinn, Geisesstörung, Epilepsie, Geistesschwäche u. dergl. ungünstig auf die Nachkommenschaft tatsächlich eingewirkt hat. Die von Dr. Goddard vorgenommenen Untersuchungen müßten auch in andern Ländern vorgenommen werden, um ein einwandsfreies, umfassendes Material zu gewinnen. — Ein Eheverbot könnte aber bereits heute schon zur Durchführung gelangen, da die Voraussetzungen für dasselbe schon in der Gegenwart geklärt sind: es betrifft dies das Vorhandensein der Syphilis. Es ist erwiesen, daß Syphilis ansteckend ist; es ist ferner nachgewiesen, daß Syphilis einen unheilbaren Einfluß auf das Menschenglück ausgeübt hat. Wenn wir ja auch nicht imstande sind, festzulegen, wie weit geistige Schwäche durch Syphilis verschuldet wird, so würde es doch leicht sein, allgemeine Schädigungen der Volksgesundheit durch Syphilis zu bestimmen. Warum sollte nicht der Nachweis von allen denen, die sich ehelich vereinigen wollen, verlangt werden, daß bei ihnen die genannte Krankheit nicht vorliegt? Kann er nicht erbracht werden, dann ist die Ehe bis auf weiteres hinaus zu schieben. Dadurch würde sicher viel Unglück in der Familie und schließlich auch im ganzen Volke verhindert werden. Die Frage der Eheverbote ist noch sehr jung; trotzdem ist sie eines ernsten Studiums aller wohlmeinenden Volksfreunde wert.

c) In dem Staate Indiana ist man noch einen Schritt weiter gegangen. Man hat sich gesagt, selbst die zweckmäßigsten Eheverbote schützen nicht immer die Gesellschaft in ausreichendem Maße, da die auferlegten Cölibate, wie die Erfahrung beweist, doch nicht verhindern können, geschlechtlichen Verkehr zu pflegen. Um dem hier vorliegenden Übel energisch entgegen zu treten, hat man in dem genannten Staate den Vorstehern

[1]) Vergl. Jg. XVI, 11, S. 401/402.

von Schwachsinnigen- und Besserungsanstalten das Recht zugestanden, unter Zuziehung von ärztlichen Behörden kranke männliche Individuen durch Einschnitt in den Samenstrang ohne eigentliche Kastration fortpflanzungsunfähig zu machen. (Warum man nicht bei weiblichen Insassen der genannten Anstalten durch zweckentsprechende Maßnahmen die Fortpflanzungsfähigkeit ausschließt, konnte ich nicht bestimmt erfahren.) Das gleiche Verfahren ist auch im Falle von Notzucht auf Grund der Annahme vorgeschrieben, daß man es mehr mit einem krankhaften als verbrecherischen Zustande zu tun hat. Die Maßnahmen scheinen eine Besserung des Nervenlebens hervorzurufen. Infolgedessen sollen, wie mir versichert wurde, neben den gesetzlich vorgeschriebenen Fällen auch zahlreiche freiwillige vorkommen. Es sollen eine Menge junger Leute, die unter den hier in Frage stehenden Erscheinungen zu leiden hatten, selbst den Wunsch nach der genannten Operation ausgesprochen haben. — Abgesehen von den Kastraten, die ich in der Peterskirche in Rom als Sänger gehört habe, und den Eunuchen der Harems, dürfen die hier geschilderten Maßnahmen in der alten Welt in unserer Gegenwart keine ähnlichen Zustände aufzuweisen haben. Ob und inwieweit die Zukunft dem Vorbilde des Staates Indiana einmal folgen kann und wird, entzieht sich ja zunächst menschlicher Beurteilung; die Sache selbst muß aber trotz ernster Bedenken sachlich erwogen werden.

Sonstige allgemeine Formen der Bekämpfung des Schwachsinns sind mir bei meiner Reise durch Amerika nicht entgegen getreten. Wie drüben in Amerika die einzelnen Forderungen aus den Bedürfnissen des eigenen Landes erwachsen sind, so wird und muß es auch bei uns geschehen. Die Erfahrungen anderer Länder können aber bei Aufstellung geeigneter Grundsätze Richtlinien bieten. Deshalb habe ich auch diese Studien mit in mein Arbeitsgebiet aufgenommen.

Ein Schlußwort.

Es ist eine geraume Zeit vergangen, seitdem ich in meine schlesische Heimat wieder zurückgekehrt bin. Aber noch immer stehen die Einzelheiten meiner herrlichen Amerikareise vor mir. Ich will hoffen, daß es mir gelungen ist, durch meinen Bericht den großzügigen und eigenartigen Verhältnissen der Fürsorge der Vereinigten Staaten von Amerika für das geistesschwache Kind gerecht zu werden. Eine ehrliche Beurteilung der gebotenen Verhältnisse soll ein Dankeszeichen sein, ein anderes aber die stete, dankbare Erinnerung an die zahlreichen glücklichen Stunden, die ich landfremder Mensch in der neuen Welt verleben durfte. Der Aufenthalt in Amerika wird stets ein Höhepunkt meiner Lebensreise sein und bleiben.

---

2. Kindersklaven in Europa.

Mitgeteilt von Dr. Th. Heller.

Unter diesem Titel hielt Schwester Henriette Arendt, frühere Polizeiassistentin in Stuttgart, einen Vortrag in der VIII. Generalversammlung der österreichischen Liga zur Bekämpfung des Mädchenhandels in

Wien[1]), dem wir folgendes Tatsachenmaterial entnehmen, das entsetzliche Mißstände aufdeckt, denen bisher nicht genügend Beachtung geschenkt worden ist.

Der Kinderhandel wird sowohl von Behörden wie von privaten Rettungsvereinen, absichtlich oder unabsichtlich, ignoriert. Tausende von unglückseligen, weißen Kindern jeden Alters, jeder Nationalität und Konfession siechen dahin in barbarischer Sklaverei, ohne daß sich irgend jemand ihrer annimmt. Entrollt einmal eine Gerichtsverhandlung das Martyrium eines solchen Kindes, so ergreift wohl das Publikum das tiefste Mitleid mit dem unglücklichen Opfer, aber es tröstet sich bald mit der Empfindung, daß solche Fälle nur ganz vereinzelt vorkommen.

Bei dem europäischen Kinderhandel unterscheidet man vier Arten:

1. die bekannteste Art, die Engelmacherei;
2. den Verkauf und das Verschenken von Kindern im allgemeinen und das Abgeben von Kindern mit einmaliger Abfindungssumme;
3. die Ausnützung der Kinder zu Unzuchtszwecken und
4. den Verkauf oder das Vermieten von Kindern an Professionsbettler, Diebe usw.

Unter Engelmacherei versteht man den Kindesmord im allgemeinen. Täglich kann man in den Zeitungen von Kindestötungen lesen. Die kleinen Opfer sind fast ausschließlich »Kinder der Liebe«, Kinder armer, verlassener, lediger Mütter, bei denen sich die Mutterliebe in Haß und Verzweiflung umwandelte. Aber auch eheliche Kinder werden oft frühzeitig zu »Engeln« gemacht, aus den verschiedensten Gründen.

Einer der entsetzlichsten Fälle dieser Art spielte sich erst vor kurzem in der Schweiz ab: der bekannte Fall Egli. Das Ehepaar Egli von Buttisholz, Kanton Luzern, hatte sich im vorigen Jahre vor dem Schwurgericht in Locarno wegen Mordes, begangen an seinem vierjährigen Töchterchen, zu verantworten. Durch stetige Mißhandlungen wurde das

[1]) Diese Liga wirkt im Kampfe gegen die Prostitution und den Mädchenhandel unter Leitung der Generalsekretärin Celestine Truxa in vorbildlicher Weise. Im Jahre 1910 hat die Liga 768 Mädchen aufgenommen und nach Möglichkeit vor dem weiteren sittlichen Verfall beschützt. Von den Mädchen waren im Alter:

von 13 Jahren	2 Mädchen
„ 14 „	31 „
„ 15 „	39 „
„ 16 „	47 „
„ 17 „	71 „
„ 18 „	89 „
„ 19 „	90 „
„ 20 „	91 „
„ 21 „	76 „
„ 22 „	95 „
„ 23 „	60 „
„ 24 „	36 „
darüber	41 „

Kind langsam zu Tode gemartert und dann in einer finsteren Nacht in einem bereits aufgeworfenen Grabe im Walde verscharrt. Es dauerte ziemlich lange, bis der Mord von den Nachbarsleuten entdeckt worden war, denn sogleich nach dem Tode des eigenen Kindes wurde von Egli ein anderes im gleichen Alter stehendes Mädchen, für das eine hohe Summe bezahlt wurde, adoptiert. Durch Zeitungsinserate im Kanton Sankt Gallen hatte das Ehepaar Egli unter falschem Namen ein gleichaltriges Adoptivkind gesucht und gefunden, das es nachher als seine Tochter ausgab. In der Untersuchungshaft haben die Leute nach langem Leugnen eingestanden, daß ihr Töchterchen Sophie am 28. Dezember 1909 an einem »Herzleiden« gestorben sei, daß sie die Leiche fünf Monate im Hause behalten und dann zur Nachtzeit im geheimen auf dem Friedhof in Brione vergraben hätten, und zwar das alles deshalb, weil sie schon früher in Zürich und Luzern wegen Kindesmißhandlung bestraft worden seien und gefürchtet hätten, daß sie wegen des Todes ihres Kindes wieder mit dem Strafrichter in Konflikt kommen könnten. Als die Leiche des Kindes Sophie ausgegraben wurde, ergab es sich, daß der Schädel gespalten war und nicht mehr mit der Wirbelsäule zusammenhing. Das Adoptivkind Martha Meßmer, das von seinen Eltern im Kanton St. Gallen zurückgenommen wurde, ist ebenfalls mißhandelt worden. Es sagt aus, daß es gesehen habe, wie die Eheleute Egli ein Kind getötet und ihm den Kopf abgehauen hätten. Das Ehepaar leugnete hartnäckig und so dauerte die Untersuchung über 15 Monate, bis der Ehemann Egli das Verbrechen einem Mitgefangenen gestand. Der Staatsanwalt hatte lebenslängliches Zuchthaus beantragt, das Gericht sprach aber nur eine Zuchthausstrafe von drei Jahren aus, was in der Zuhörermenge lebhafte Protestrufe zur Folge hatte.

In vielen Fällen kaufen die Eltern ihre Kinder oder Pflegekinder in eine Lebensversicherung ein, lassen sie dann schleunigst sterben und kassieren die Versicherungssumme ein.

Als »gewerbsmäßige Engelmacherinnen« bezeichnet man Frauen, die ein Gewerbe daraus machen, gegen Entgelt Kinder verlassener Mädchen in Kost zu nehmen und zu »Engeln« zu machen. Die Kinder werden in der Regel mit Mohnblütentee und Alkohol eingeschläfert, erhalten schlechte und ungenügende Kost und sterben nach kurzer Zeit eines »natürlichen Todes«. Auf dem vom Arzte ausgestellten Totenschein ist gewöhnlich »Darmkatarrh« als Todesursache angegeben und die Mörder können ihr Gewerbe ruhig fortsetzen, wenn nicht durch Zufall ihr Verbrechen an das Tageslicht kommt. Der im Jahre 1904 in Hamburg stattgefundene Prozeß gegen die Engelmacherin Wiese entwarf eines der furchtbarsten Bilder menschlicher Bestialität. Unter der Vorspiegelung, arme oder »diskrete« Kinder reichen Leuten zur Adoption zuführen zu wollen, hatte — wie wohl noch erinnerlich — diese Megäre die Kinder lediger Mütter in Kost genommen. Die Mütter mußten ihr für die Vermittlung größere Summen im voraus zahlen und die Kinder wurden dann sofort »adoptiert«. Als auf die Anzeige einer Mutter Untersuchung gegen die Wiese eingeleitet wurde, stellte es sich heraus, daß sie eine große Anzahl »Kinder der Liebe« auf diese Weise ihren Müttern

abgelockt, sie mit Morphium getötet und dann verbrannt hatte. In Düsseldorf wurde Anfangs April 1911 die Engelmacherin Rau verhaftet, die Kinder gegen Bezahlung einer Abfindung von 200 bis 400 M adoptierte. Sie verbrauchte das Geld und vernachlässigte die Kinder in der schrecklichsten Weise. Bei der Revision wurden gänzlich abgemagerte, mit Wunden bedeckte Kinder aufgefunden. Mehrere von ihnen sind im Krankenhaus infolge Entkräftung gestorben. Die Frau ist dringend verdächtig, eine große Anzahl von Kindern in verbrecherischer Weise beseitigt zu haben.

Was den Verkauf und das Verschenken von Kindern im allgemeinen und das Abgeben von Kindern mit einmaliger Abfindungssumme anbetrifft, so kommt hier bei den Abnehmern der pekuniäre Vorteil einerseits und anderseits die Ausnützung der jugendlichen Arbeitskraft in Betracht. Täglich werden Kinder, besonders uneheliche, von den eigenen Angehörigen wahllos dem ersten besten mit und ohne gegenseitige Entschädigung übergeben, ohne daß die Angehörigen je erfahren, was aus dem Kinde geworden ist. Daß die betreffenden Kinder zu unlauteren Zwecken dienen sollen, geht oft schon daraus hervor, daß der von den betreffenden Übernehmern der Kinder angegebene Name und Wohnort sich bei Nachforschungen als falsch erweist.

Die Zeitschrift »Jugendfürsorge« berichtete im Mai 1907 unter der Überschrift »Erschwindelte Kinder«: »Ein Kinderhandel, der anscheinend gewerbsmäßig betrieben wird, beschäftigt die Kriminalbehörden von Berlin und Hannover. Im Jahre 1904 meldete sich auf die Anzeige einer Frau in Hannover, die ein Kind zu vergeben hatte, eine Person, die sich Lehrersfrau Fricke nannte und in Blankenese zu wohnen angab. Frau Fricke erhielt das Kind und versprach über sein Gedeihen zu berichten. Als diese Berichte ausblieben, erkundigte sich die Mutter und erfuhr, daß die Frau sie belogen hatte. Wo das Kind geblieben ist, weiß man heute noch nicht.«

Eine Frau, die sich Lehrersfrau Dehnke nannte, erschwindelte sich auf dieselbe Weise in der Nähe von Hannover ein Kind nach einem längeren Briefwechsel mit der Mutter, der postlagernd Hannover geführt wurde. Auch dieses Kind ist verschwunden, desgleichen zwei andere, die zu gleicher Zeit in Berlin abgegeben wurden.

Im April 1910 hat in Rostock eine tiefverschleierte Dame ein uneheliches Kind, einige Wochen alt, von der Mutter zur Adoption übernommen. Sie reiste mit dem Kinde sofort ab, angeblich nach Berlin und München. Seitdem ist jede Spur des Kindes und auch der Frau, die sich fälschlich als Frau Lang aus München bezeichnete, verloren.

Den unehelichen Kindern der höheren Stände, den sogenannten »diskreten« Kindern, geht es in der Regel nicht viel besser als den Proletarierkindern. Auch sie werden — gewöhnlich mit einer Abfindungssumme — wahllos dem ersten besten übergeben, der sich auf eine Zeitungsannonce hin meldet und später in vielen Fällen mit Erpressungsversuchen an die Mutter des Kindes herantritt. Eine solche un-

glückliche Mutter machte ihren Verfolgungen durch einen Sprung ins Wasser ein Ende, eine andere vergiftete sich.

Wir kommen nun zu dem Verkauf von Kindern zu Unzuchtzwecken. Beim Verfolgen der Zeitungsannoncen ist Ref. wiederholt darauf aufmerksam geworden, daß auch bei uns in Deutschland nicht nur die Engelmacherei schwunghaft betrieben wird, sondern daß auch deutsche Kinder wie Sklaven verkauft werden.

So erschien in einer Stuttgarter Zeitung eine Annonce, laut der ein hübsches Mädchen, Alter Nebensache, ohne gegenseitige Entschädigung an Kindes Statt angenommen werden sollte. Diese Annonce erschien mehrmals und war Ref. sehr auffallend. Die angeblichen Adoptiveltern befanden sich in einer größeren Stadt Süddeutschlands. Ref. antwortete darauf, daß sie mehrere Mädchen an Kindes Statt zu vergeben habe und bat um die näheren Bedingungen. Hierauf erhielt sie ein großes gedrucktes Formular, Überschrift: »Erstes Begräbnisinstitut Pietà.« Dann folgten verschiedene Fragen. Der Adoptivvater wünschte genau die Farbe der Augen, Haare, Größe, Alter usw. zu wissen und erklärte sich bereit, jederzeit hübsche kleine Mädchen kostenlos abzunehmen. Ref. sandte das Schreiben an das Polizeipräsidium der betreffenden Stadt, mit der Bitte um Auskunft über diesen Wohltäter der Menschheit. Das Polizeipräsidium teilte mit, daß der Betreffende gerade eine längere Zuchthausstrafe wegen Kuppelei verbüßt habe und diese Kinder zweifellos zu unsittlichen Zwecken verwandt werden sollten. Es sei ihm bereits nachgewiesen worden, daß er kleine Mädchen an Bordellinhaberinnen verkauft habe. Wie viele Kinder dieser Unhold an seine Privatkundschaft und an Bordelle verkauft hat, ließ sich nicht feststellen. Seine Annonce erschien mehrmals in einer Stuttgarter Zeitung und wird zweifellos auch in vielen anderen Blättern erschienen sein.

Ein Leipziger Vermittlungsbureau, dessen Inhaber vier Jahre Gefängnis wegen Unterschlagung und anderer Vergehen hinter sich hatte, erbietet sich 2000 Kinder zu liefern.

Eine ehemalige Prostituierte übergab ihre beiden Kinder, einen achtjährigen Knaben und ein zehnjähriges Mädchen, einer »respektablen« älteren Dame, die in einem Hospiz logierte und die Kinder in einem vornehmen amerikanischen Institut auf ihre Kosten erziehen lassen wollte. Sie reiste eines Tages mit den beiden ab und ließ nichts mehr von sich hören. Die von ihr angegebene Adresse erwies sich als falsch und alle Nachforschungen nach den unglücklichen Kindern waren vergeblich.

Ein achtjähriges Mädchen israelitischer Herkunft, dessen Mutter von dem eigenen Ehemann nach Argentinien an ein Bordell verkauft worden war, sollte von der Großmutter, der Mutter der verkauften Frau, ebenfalls an ein Bordell verkauft werden. Die Polizei schöpfte jedoch Verdacht, die Großmutter wurde verhaftet und ihr das Kind abgenommen.

In einer Schweizer Zeitung erschien ein Inserat, in dem ein zweijähriges Mädchen aus Frauenfeld an Kindes Statt ausgeboten wurde. Es meldete sich hierauf ein Ehepaar aus Genf, das glücklicherweise noch vor der Annahme des Kindes als Mädchenhändler entlarvt wurde.

Im Mai 1910 war in einer Berliner Zeitung ein vierjähriges Mädchen ausgeschrieben. Bei der ledigen Mutter, einer Näherin, meldete sich ein gut gekleideter Herr, der angab, aus Lodz zu sein, und in einem erstklassigen Berliner Hotel logierte. Er erklärte sich bereit, für das Kind 200 M zu zahlen und es in einer guten, kinderlosen Familie in Südamerika unterzubringen. Die Mutter suchte den Herrn im Hotel auf. Er hatte zwei kleine Mädchen im Alter von 6 bis 8 Jahren bei sich und zwei junge Mädchen, ca. 18 und 19 Jahre alt, die er als »Bonnen« in Amerika placieren wollte. Der Näherin kam die Sache verdächtig vor und sie brach daher alle Unterhandlungen mit dem Herrn ab.

Nun noch einige Daten über den Verkauf von Kindern an Professionsbettler, Diebe usw. Über den Handel mit Kindern zur Ausnützung für Bettel und Diebstahl in Berlin berichtet Münsterberg in der »Deutschen Rundschau« im Mai 1900:

»Ein Herr berichtet, daß allabendlich ein in Lumpen gehülltes sechsjähriges, schwächliches Mädchen auf der Weidendammer Brücke in Berlin von einem Orgeldreher angehalten wird, bei den Vorübergehenden Gaben zu erbetteln. Die Recherche durch Stadtmissionare ergab, daß das kleine Mädchen von dem Orgeldreher gemietet war. Aus eigenen Berichten des Mannes ging hervor, daß das Mitleid der Leute für das frierende Mädchen so groß sei, daß er auf den Durchschnittsverdienst von täglich 20 M rechnen konnte. Die Häuslichkeit des Mannes war wohlhabend zu nennen. Das gemietete Kind war nicht aufzufinden.«

Die Eheleute S. aus dem Süden von Berlin haben zwei Knaben im Alter von fünf und sechs Jahren. Der Älteste ist unehelich von der Mutter mitgebracht. Beide Eltern sind gewerbsmäßige Diebe, die Frau auch Berufsbettlerin. Zwei Jahre nützte sie die Stadtmission aus. Dort erkannt, wandte sie sich an die Methodistengemeinde, unter dem Vorwand, ihre Kinder getauft zu bekommen. Dies geschah auch wirklich, obwohl die Kinder durch Vermittlung der Stadtmission längst getauft waren. Sie gab stets an, eheverlassen zu sein, während sie in Wahrheit mit ihrem Manne zusammenlebte, wenn er nicht im Zuchthaus war. Im November 1898 hatte er eben eine zweijährige Zuchthausstrafe verbüßt, die Frau im Februar 1898 eine 18monatliche. Die Kinder wurden systematisch zum Betteln und Stehlen erzogen. Auf ihren Bettelgängen durch Berlin nahm sie meistens noch ein kleines, elendes, gemietetes Kind mit, um die Herzen zu erwärmen. Sie hatte sehr viel Glück, fand stets mitleidige Menschen, und Augenzeugen berichten, wie die Familie nach des Tages Mühen abends es sich gut schmecken ließ, bei einem nichts weniger als frugalen Abendbrot, wo die geistigen Getränke nicht fehlten, sich über das Mitleid der Leute lustig machte und darüber lachte, wie diese oder jene Dame, mit Tränen in den Augen, all das Leid und die Not von der armen Frau sich erzählen ließ.

Im Jahre 1904 wurden in Berlin mehrere Kinderhändler verhaftet, welche ausländische kleine Knaben an sich gelockt hatten, angeblich um sie mit Mäusefallen und anderen Dingen hausieren zu lassen. Diese Kinder wurden zum Betteln und Stehlen angehalten und erbarmungs-

los mißhandelt, wenn sie nicht genügend heimbrachten. Das Haupt der Gesellschaft war ein Ungar, der das durch seine kleinen Sklaven erworbene Geld mit Dirnen verpraßte. Er unterhielt auch in Potsdam, Magdeburg und Hannover Quartiere, d. h. elende Löcher, wo die Kinder auf faulem Stroh schlafen mußten, und sobald ihm in Berlin Gefahr durch Entdeckung drohte, beförderte er die Kinder dorthin. Die ganze Gesellschaft wurde schließlich verhaftet und die armen Knaben in ihre Heimat zurückbefördert.

Wie viele deutsche Kinder zu Prostitutions- und anderen Zwecken in das Ausland verkauft werden, läßt sich schwer nachweisen. Die »Kölnische Zeitung« teilt am 26. November 1906 mit, daß »Cora Garber, ein Angestellter im Bureau des Landkommissärs des Staates Nebraska erklärt habe, er könne beweisen, daß im Staate Nebraska eine Privatgesellschaft ihren Sitz habe, die gewerbsmäßig Kinder aus Deutschland einführe und sie zum Preise von 25 Dollars das Stück verkaufe.«

Auch in England, Frankreich, Rußland und anderen europäischen Ländern sollen deutsche Kinder als Sklaven leben.

Unter der Aufschrift: »Moderne Sklavenhälter« berichtet die »Jugendfürsorge« im Januarheft 1910 über das Los kleiner weißer Sklaven, die von Unternehmern aus allen Teilen Europas gekauft oder gemietet werden, um ihre Sklavenhälter durch Bettel und Diebstahl zu unterhalten. Es heißt in dem Bericht: »Zu Hunderten gibt es in London solche in Lumpen umherirrende bettelnde Kinder. Selbst in den vornehmsten Straßen begegnet man den kleinen Unglücklichen; sie stehen auf dem Bürgersteig, den Kopf gesenkt, beinahe leblos. Der Impresario mietet sich irgendwo an der Peripherie der Stadt, wo er dem Auge der Polizei entrückt ist, ein Zimmerchen und lebt von dem Ertrag seines kleinen Bettlers auskömmlich und sorgenfrei. Es kommt vor, daß die Blutsauger an ihren dienstbaren Opfern schwere Verbrechen begehen, um ihre Einnahmen zu erhöhen. Wie oft sieht man nicht einen so ‚konstruierten' Bettler mit gebrochenen Beinen oder Armen. Ist der Bettler blind, so kann es sehr wohl möglich sein, daß sein Herr ihm das Augenlicht raubte. Durch ständiges Hungernlassen erzielt man ein mitleiderweckendes Aussehen, das durch zerrissene, schmutzige Kleidung noch verstärkt werden kann.«

In den französischen Bezirken an der spanischen Grenze ist ein Zentrum für die Mißgeburtenfabrikation. In der Provinz Haute Garonne trifft man besonders die »Fabriken für Krüppel«. Dort macht man es auf folgende Art: »Man nimmt ein Kind unter 10 Jahren, krümmt ihm die Beine und drückt sie mit einer Schlinge gegen die Muskeln, zunächst leicht, um den Brand zu verhüten. Allmählich atrophieren die Glieder und alles Leben konzentriert sich gewissermaßen auf den Rumpf. Nun setzt man den Krüppel in eine Kiste, aus der er noch nicht einmal zum Schlafen herauskommt und kreuzt ihm die Beine so, daß sie nie wieder ihre Kräfte zurückerlangen können. Diese Unglücklichen werden von ihren Fabrikanten, die sie für 50 bis 60 Frank gekauft haben, sehr knapp ernährt. Sie bringen ihnen täglich etwa 7 Frank ein.«

Der »Breslauer Generalanzeiger« teilt am 12. Februar 1911 unter der Aufschrift: »Mutwillig verstümmelte Kinder als Bettler« mit:

»In Dorfkoij in Rumänien wurde ein Zigeunerlager von Gendarmen ausgehoben. Bei den Zigeunern befanden sich nicht weniger als 23 geraubte und schrecklich verstümmelte Kinder. Bei der nun vorgenommenen gründlichen Durchsuchung des Lagers entdeckte man in dem Zelte des Zigeunerhauptmannes eine wahre Folterkammer mit allerlei Marterinstrumenten, die dazu dienen mußten, die Gliedmaßen der geraubten Kinder zu verstümmeln. Auf künstlichem Wege wurden schwere Augenentzündungen, Aussatz und andere leicht sichtbare Leiden und Gebrechen hervorgerufen. Mit diesen bedauernswerten Geschöpfen zogen dann die Zigeunerweiber bettelnd durch das Land, um das Mitleid der Leute wachzurufen.«

In Rußland sind die Kinder ebenfalls ein notwendiges Instrument für die Bettelindustrie. Besonders die mit englischer Krankheit, mit eiternden Geschwüren und Aussätzen behafteten Kinder stehen bei den Bettlern hoch im Kurse.

Obwohl der Bettel in Rußland laut § 51 des Strafgesetzbuches für Friedensrichter mit Gefängnis bis zu drei Monaten bestraft werden kann, steht gerade in Rußland der Bettel in höchster Blüte.

Auch in der Verstümmelung der Kinder scheint Rußland, nach Löwenstimm, Spanien keineswegs nachzustehen. Am 23. November 1899 wurde in der Sitzung der St. Petersburger »Gesellschaft zum Schutze Minderjähriger« mitgeteilt, daß in der Umgegend des Pottscheffschen Klosters Bettler verhaftet wurden, welche einem Kinde die Augen ausgebrannt hatten.

Über den Kinderhandel in Österreich berichtet A. Löwenstimm: In Wien seien besonders die von Keuchhusten geplagten Kinder ein von Bettlern bevorzugter Artikel. Im Gerichte zu Wien gestand eine Bettlerin ganz offen, daß sie sich durch Straßenbettel ernähre, wobei sie stets Wickelkinder mit sich trage, welche sie sich für eine kleine Summe miete. Falls ein Kind stirbt, kann sie für Geld stets ein anderes erhalten.

Von den der Referentin persönlich in Deutschland bekannten Fällen, in denen unbekannte Händler ein Kind zartesten Alters käuflich erwerben wollten, schwankte das Angebot zwischen 200 und 800 M. Da diese Händler in Deutschland aber nur einige Pfennige für eine Zeitungsannonce auszugeben brauchen, um arme deutsche Kinder in beliebiger Anzahl kostenlos zu erhalten, ohne daß ihnen Polizeibehörden oder Kinderrettungsvereine irgend welche Schwierigkeiten machen, so wird der Kurs für deutsche Kinder naturgemäß ein sehr niedriger sein.

In Berlin hat Ref. bei der Deutschen Gesellschaft für Mutter- und Kindesrecht reges Interesse und tatkräftige Unterstützung gefunden. Diese Gesellschaft hat sich bereit erklärt, insbesondere den Kampf gegen den Kinderhandel in ihr Arbeitsgebiet aufzunehmen. Auch die Österreichische Liga zur Bekämpfung des Mädchenhandels steht im Begriffe, ihr Programm zu erweitern und auch die Bekämpfung des Kinderhandels darin aufzunehmen.

---

3. Ein amerikanisches Landerziehungsheim.

Von Dr. Heinrich Pudor.

»Die Weißen bringen ihr halbes Leben damit zu, Sachen sich anzuschaffen. Die andere Hälfte des Lebens verbringen sie in Sorge um diese Sachen, die sie sich angeschafft haben.« So sprach ein alter Indianer der amerikanischen Urwildnis, der erst das freie Leben seines Stammes an sich hatte vorbeirauschen sehen und dann mit erstaunten Augen auf das blickte, was man den Fortschritt der Kultur nennt. »Wozu gut sind Sachen, wenn die Menschen keine Zeit finden, wirklich zu leben? Oder soll man es Leben nennen, immer unter einem Dach zu wohnen, aber niemals eine Stunde zu haben, um still in der warmen Sonne zu sitzen? In alter Zeit hatten wir keine »Sachen«. Aber wir hatten die Welt offen. Sind die Weißen glücklicher als wir? Ihr Antlitz trägt Spuren, wie solche gehetzten Wildes. Sind die Weißen weiser als wir? Ich frage und frage. Es kam einst ein Weißer zu uns, Natur zu studieren. Die Weißen sagten, er sei weise; sie sagten, er habe die Weisheit »sprechender Blätter« (Bücher). Er ging, um etwas zu suchen und wurde von den Seinen getrennt — er war verloren. Weder bei den Sternen, noch auf der Erde konnte er seinen Weg finden. Weder bei den Spuren der Tiere noch denen der Menschen. Und er sollte doch weise sein? Er konnte sich kein Obdach schaffen, kein Feuer machen, kein Mahl bereiten. Und er sollte doch weise sein? Endlich fand man ihn und brachte ihn zurück. Aber ich fragte mich in meinem Herzen: Welchen Nutzen hat die Weisheit der ‚sprechenden Blätter‘, wenn ein Mann, sobald er allein ist, hilflos ist wie ein Säugling?«

Mit vorstehenden Worten beginnt ein Aufsatz »Ein Besuch auf den Craftsman Gütern. Zum Studium eines Erziehungsideals«, im neuen Hefte der vortrefflichen amerikanischen Zeitschrift »The Craftsman«. Und diese Erzählung ist nicht nur charakteristisch für die Überentwicklung (Hypertrophie) unseres Industrialismus — daß wir vor lauter »Sachen« keine Menschen mehr haben — sondern auch für den Amerikanismus im guten Sinne, für diese aus dem Westen der Erde kommende in die Urwildnis hineingeborene amerikanische Kultur, welche das gesunde Baby »Indianer« sich an die Brust drückt, die vollgenährt ist mit der Milch europäischer Kultur. Und das sollte nicht eine gute Ernte geben?

Aber gerade auch diese Amerikaner sind jener industriellen Überkultur verfallen und drohen vor lauter »Sachen« sich selbst zu verlieren und werden frühe siech und senil. Mehr noch als wir selbst kranken sie an den Übeln dieser industriellen Überspannung und an der Überschätzung des Geschriebenen und Gedruckten, des theoretischen Menschen, der vor lauter Weisheit das Atmen schier verlernt.

Deshalb dachten auch sie, die Amerikaner, an Wiedergeburt, an Neugeburt. Wie können wir unsere Jugend wieder stark machen, stark für das Leben, nicht nur gelehrt und weise?

Vor zwei Jahren kündigte der »Craftsman« an, daß er »educational farms« (Landerziehungsheime) einrichten wolle. Weit ab draußen von der

Kultur, dort, wo noch das Tier den Menschen nicht kennt. Und jeder könne dabei sein, der einen starken Arm und einen ehrlichen Willen habe. Es war eine Art Naturrechtkolonie beabsichtigt.

Zwei Jahre hörte man nichts mehr davon. Und nun belehrt uns die neue Nummer des »Craftsman«, daß aus der Robinsoniade eine sehr gesunde, brauchbare Sache geworden ist. Etwas Ähnliches, wie unsere Landerziehungsheime. Ich will deshalb auch aus jenem Aufsatz alles das verschweigen, was uns aus unseren Landerziehungsheimen bekannt ist, was was wir dort ebenso gut oder besser haben, und nur an das mich halten, was uns zu neuem Erlebnis werden kann.

Wie wahr ist es, sagte der, welcher die Kolonie besuchte, daß wir zivilisierten Völker, Produkte des Stadtlebens und theoretischer Erziehung, die Lehren nie gelernt haben, die an der Wurzel unseres Daseins liegen. Ich glaube, daß jedweder mindestens einen Teil jeden Jahres auf dem Lande leben sollte. Die Kompliziertheit des Stadtlebens macht uns nicht stark, sondern unselbständig, und unsere Bedürfnisse werden immer künstlicher und geschraubter.

Wir sollten einen Teil des Jahres auf dem Lande leben, nicht nur um der Gesundheit unseres Körpers, sondern auch um der unserer Seele willen. Und wir sollten einen Teil des Jahres auf dem Lande leben, weil nur auf dem Lande Menschen wachsen, Kinder sich zu Menschen entfalten können. Der Gast zeigte mit der Hand auf das Feuer, das im offenen Kamin flammte. »Haben wir doch sogar geglaubt, etwas Besonderes zu tun, als wir das Feuer, die brennende Schönheit und Inspiration, in den Keller verbannten. . . . Eine Erziehungsschule müßte dem Knaben die Möglichkeit einer so gesunden organischen Vollbildung geben können, um ihn fähig zu machen, das Leben zu meistern mit hartem Willen, starkem Leib und frischem Intellekt. Werkarbeit sollte erst kommen und vor allem, Studium zu zweit und als Ergänzung.«

Und der Vorstand der Ergänzungsschule sagte: »Was das Studium betrifft, so lehre ich den Knaben Denken vor allem, nicht auswendig lernen. Diese Landhäuser hier sind für die Eltern der Knaben, welche, hoffe ich, ihren Sommer in unserem Heim verbringen werden, um das Leben mitzuleben, das ihre Kinder erziehen hilft. Und im Winter können die Eltern für den Sonntag (week end) kommen. Das Klub-Haus wird ein Treffpunkt sein für Gesellschaften und allerhand Zusammenkünfte; hier können auch diejenigen Familien, die zu Hause nicht Küche halten wollen, Mahlzeiten und Erfrischungen bekommen.«

Man sieht, dieses amerikanische Landerziehungsheim ist zugleich Sommerfrische und Winterfrische, Sanatorium, Reformkolonie und Landgut.

Physische Kraft wird hier erworben ohne die ungesunden Eigenschaften des Sportes. Die Körperübung ist nicht Luxussport, sondern Arbeit. Und die Würde der Arbeit soll der Knabe vor allem lernen. Aus dem Handwerkerstande sind ja auch die großen Männer hervorgegangen, aus den Armen, welche die Stirn haben gegenüber den Grausamkeiten und Versuchungen des Lebens, und welche die Last des Lebens zu tragen vermögen.

Und der amerikanische Farmer ist Pionier. Er trifft entweder auf eine Wildnis oder auf fortwährende Veränderung und Entwicklung. So ist die amerikanische Farm eine Schule des Charakters. Man sagt: für die Jugend Werkarbeit, für das Alter Theorie. Das gilt vielleicht auch von Nationen.

Wir wünschen hier den Knaben in ein ideales Heimleben hineinzusetzen. Denn Erziehung darf nie vom Heime sich entfernen. Die Familie mit all ihren Liebespflichten ist die erhabenste menschliche Institution, die die Menschheit hervorgebracht hat. Sie ist ein heiliges Erbe der Menschheitsgeschichte. Wenn aber das Heim in einer übervölkerten Stadt liegt, so muß man einen Kompromiß schließen.

»Und dann: Kein großes Werk ist jemals getan, wenn nicht inspiriert durch eine innere Vision. Das Land, die Natur aber nährt die Inspiration. . . .«

Als der Gast ging, gingen ihm die Worte wieder durch den Kopf, die wir an den Anfang stellten: »Uns Indianern scheint es, als ob die Weißen nichts von der wirklichen Welt wissen. Sie verstehen nicht den Wald, nicht die Tiere, nicht die Blumen, nicht den Wind, nicht die Stimme der Erde und nicht die Stimme der Luft und nicht die Stimme des Wassers. Zu uns sprechen alle diese Dinge. Von ihnen und von den Bergen kommen zu den Menschen die Botschaften von Tirawa, dem Unfaßbaren da droben. . . .«

---

4. Zur Psychologie des japanischen Schülers.

»Ellen Key und Gurlitt sollten sich einmal im Osten umsehen, dann würden sie nicht mehr sagen, Japan mache raschere Fortschritte als unser Vaterland (!) dank seiner freien Kindererziehung.« Mit diesen Worten schließt E. Hallier (Tokio) eine Studie über den japanischen Schüler, die in der in Schanghai erscheinenden »Ostasiat. Lehrerzeitung« erschienen ist. Das Bild, das er von ihm entwirft, weicht so weit von dem ab, das man sich gemeinhin macht, daß wir im folgenden die markantesten Züge herausgreifen: Der japanische Schüler ist fleißig. Er hat wohl im Durchschnitt mehr Sitzfleisch und Studieneifer als seine deutschen Kameraden, lernt mit geradezu rührender Ausdauer ohne Überdruß bis nach Mitternacht, mangelhaft genährt bei der Studierlampe sitzend, die ihm vom Lehrer mundgerecht vorgelegten Lehrsysteme und geschichtlichen Übersichten kritiklos auswendig und lauscht im Klassenzimmer meist mit derselben musterhaften Stille, die bei den Kaiserparaden beobachtet wird. Er ist harmlos, gefällig, kameradschaftlich, stellt ein sanftes Wesen zur Schau, wenn ihm nichts in den Weg gelegt wird, kann aber auch grotesk werden; ja zuweilen bricht wohl eine recht urwüchsige Wildheit aus, wie die verschiedenen Mordtaten in der letzten Zeit beweisen. Von dem, was wir Ehrerbietung gegen Eltern, Lehrer und Vorgesetzte nennen, ist in der japanischen Jugend um so weniger zu finden, als Rühmens davon gemacht wird. Gegen Höherstehende nehmen sich die jungen Leute zu viel heraus. Sie erlauben sich sogar nicht selten empörende Rücksichtslosigkeiten.

Sonderbar mutet es den fremden Beobachter an, wie der gemachte Mann und Hausvater vor seinen vielleicht schon schwachsinnigen Eltern als Sklave im Staube kriecht, während die Kinder in der Zeit, wo der Mensch der väterlichen Zucht bedarf, dem Phlegma ihrer Rasse zum Trotz gegen Vater und Mutter wüten, um später als Schüler in Streiks auszubrechen, berufen, wie sie meinen, über jede politische und geistige Autorität die Nase zu rümpfen.

Das Kecke, Siegesbewußte der deutschen Studenten würde man bei den hiesigen Kommilitonen vergebens suchen. Müde, still (was nicht ausschließt, daß bei Gelagen ein betäubender Lärm herrscht) und weich, oft fast weiblich wehleidig, geben sie sich. Zuweilen vermißt man bei ihnen persönlichen Mut gegenüber Gefahren, ebenso (bei aller Emsigkeit) Tatkraft und Umsicht. Studenten versäumen die Kollegien und gehen zum Arzt wegen Kopfschmerzen, fürchten sich vor einem bellenden Hündchen, wagen nicht, im Gebirge einen auf der Generalstabskarte genau verzeichneten Fußweg ohne Führer einzuschlagen, wohl wissend, daß sie sich schwer orientieren, auf äußeren, wie auf inneren Gebieten.

Die geringere Leistungsfähigkeit eines großen Teils der japanischen Jugend und die ganz erschreckliche Sterblichkeit unter ihnen, erklärt sich aus der ungemein verbreiteten Neurasthenie, gegen die man mit allerhand Sport ankämpft, an dem sich aber wieder instinktiv die kräftigsten Jünglinge am regsten beteiligen.[1]) Bei seinem uns Deutsche so anheimelnden Natursinn liebt es der Schüler, während der Ferien zu Fuß das Land zu durchstreifen, wobei er anspruchslos lebt und an allem, was er sieht, Vergnügen empfindet. Seine Marschleistungen sind mäßig; mit einem Europäer in den mittleren Jahren halten wenige Japaner Schritt.

In Amt und Beruf pflegt der Deutsche weit mehr Arbeit und mehr aus freiem Antrieb zu leisten als auf der Schulbank, der Japaner als Student viel und gern, später erheblich weniger. Der deutsche Schüler lernt weniger Einzelheiten, weiß aber in der Regel mehr mit dem Gelernten anzufangen. Er ist unternehmend, der Japaner verliert viel Zeit und Kraft durch Spintisieren. Für den Sprachunterricht z. B. lernt er grammatische Regeln, Vokabeln, am liebsten Bonmots und Paradoxa, trägt mit Bienenfleiß von allen Seiten Bausteine zusammen, zeigt sich aber als mittelmäßiger Baumeister, sobald es an die Anwendung geht; die in fremden Sprachen abgefaßten Aufsätze wimmeln von den gröbsten Elementarfehlern. Inhaltlich bleibt er nie bei der Stange; da wird phantasiert und allerlei, was nicht zum Thema gehört, an den Haaren herbeigezogen, ein lustiges Sträußchen gebunden, wovon aber nicht ein Stengelchen im eigenen Gärtlein gewachsen ist. Den Hauptstoff bilden wohl die chinesischen Klassiker, daneben zitiert man gern Schopenhauer, Nietzsche (ohne ihn gelesen zu haben), und was sonst einen klangvollen Namen hat.

Die jungen Leute sind als Massenwesen mit gering entwickelter In-

[1]) H. berührt hier ein wichtiges Problem, das auch in Deutschland, wie wohl überall, wo Sport getrieben wird, vorliegt. Es wäre sehr verdienstvoll, wenn ihm einmal von berufener Seite nachgegangen würde. D.

dividualität hochgradig suggestibel, können sich leicht für etwas begeistern und haben auch ihre Ideale; nur fehlt es ihnen oft an der zur Verwirklichung erforderlichen Energie. Nur zu leicht lassen sie sich durch gewissenlose Zeitungsschreiber und in ihren eigenen Reihen auftauchende »soshi« zu Unbotmäßigkeit und Ungezogenheiten gegen Lehrer und Vorgesetzte aufreizen, wozu immer ein paar höchst moralische Schlagworte herhalten müssen, an deren Zugehörigkeit zur Sache die nasgeführte Korona wirklich glaubt.

In den verschiedenen Schulen herrscht natürlich nicht ganz der nämliche Geist. Die privaten und einige Fachschulen beherbergen viele gescheiterte Existenzen und geistig minderwertige, verbitterte oder verbummelte Leute, eitle, großsprecherische Weltverbesserer. Die Schüler der ersten Kotogakko (entspricht den Oberklassen der Gymnasien), die den Kampf gegen jede Art von Prätention auf ihre Fahnen geschrieben haben, vernachlässigen, um unbeirrt ihrem Grundsatz der Pflichterfüllung und Genügsamkeit nachleben zu können, ihr Äußeres in der auffälligsten Weise. Vom Verkehr mit der Außenwelt abgeschnitten, bleiben allein von so vielem Unwahren und Gemachten fern die Kadetten. Aufrichtig, anständig, zuverlässig und frisch, werden sie durch ihr Benehmen dem deutschen Lehrer stets Freude machen, wenn ihnen auch der Dienst zum Studieren nicht viel Zeit läßt.

Wo der Japaner am meisten geleistet hat, dankt er es einer strammen militärischen Erziehung nach preußischem Vorbild. Wird die häusliche Erziehung etwas kräftiger, die Ordnung in den Schulen so stramm, wie man sie durchzuführen Willens zu sein scheint, hält man ferner künftig von der Jugend alles fern, was einen nationalen Dünkel erzeugt und unkritisch macht, so werden die lerneifrigen, bildsamen jungen Leute Tüchtiges leisten; der Kern ist gut.

Soweit Hallier. Man wird zugeben müssen, daß er sichtlich bemüht gewesen ist, Licht und Schatten gerecht zu verteilen. Dadurch erscheinen seine Ausführungen besonders geeignet, die übertriebenen Vorstellungen, die über japanische Verhältnisse weit verbreitet sind, an einem Punkte auf das rechte Maß zurückzuführen.

Leipzig. Max Döring.

---

5. Über Universität und Volksbildung

sprach kürzlich in einer Versammlung des deutschen Akademischen Freibundes in Bonn Prof. Natorp aus Marburg. Die Universitäten als Lehranstalten für eine kleine Oberschicht hätten sich der großen Umwälzung im Handel und in der Industrie nicht angepaßt; es scheine, als erschöpften sie ihre Aufgabe noch immer darin, die nötige Zahl von Juristen, Ärzten, Geistlichen usw. auszubilden, nicht aber das wirtschaftliche und soziale Leben der Nation zu durchdringen. Mit den riesigen Fortschritten auf allen Gebieten der Technik sei aber auch das Bildungsbedürfnis der breiteren Massen größer geworden. Ihnen müßten die auf den Universitäten geschaffenen Werte übermittelt werden. Umgekehrt müßten die

Universitäten die praktischen Erfahrungen des wirtschaftlichen Lebens wissenschaftlich verarbeiten und die Ergebnisse ihrer wissenschaftlichen Arbeit als treibende Kräfte wieder der Praxis zuführen. Theorie und Praxis müßten so in Wechselwirkung stehen. Zu diesem Zweck seien in den letzten Jahrzehnten ja schon Anstalten in den technischen und Handelshochschulen entstanden. Auf noch breiterer Grundlage sei eine derartige Anstalt wohl auch für das Industriegebiet zu schaffen. Um die Bildungsbestrebungen in den breiten Volksschichten wissenschaftlich zu bearbeiten und sie zu organisieren, bedürfe es eines Mittelpunktes, und als solchen denke er sich ein sozialpädagogisches Institut in Verbindung mit einer Universität. Wenn die Frankfurter Akademie etwa zur Universität erhoben werden sollte, so würde er es aus diesem Grunde begrüßen; denn sie sei schon sozialwissenschaftlich ausgerüstet und würde sich infolgedessen vorzüglich als Sitz dieses sozialpädagogischen Instituts eignen. Außerdem müßten an allen Universitäten sozialpädagogische Professuren eingerichtet werden. Schon jetzt aber könnten die Universitäten manches tun, um die Ergebnisse der Wissenschaft dem Volk zu vermitteln. Die Bildungsvorausetzungen, die an den Besuch der Universitäten geknüpft sind, müßten freilich beibehalten werden; denn der Universitätslehrer könne nicht selbst der Lehrer der breiten Schichten sein. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung könnten aber durch die Lehrer, die akademisch gebildeten wie die Volksschullehrer, und in den studentischen Volksunterrichtslehrgängen durch die Studierenden der letzten Semester den breiteren Schichten zugänglich gemacht werden; am besten eigne sich der Volksschullehrer dazu, da er in unmittelbarer Verbindung mit den werteschaffenden Volksmassen stehe. Gerade die Bildungsbestrebungen der Volksschullehrer, die zumeist in dem Deutschen Lehrerverein ihren Zusammenschluß haben, sollten von den Universitäten gefördert werden. Auch im praktischen Berufsleben seien genügend Leute, die sich einen großen Bestand an Bildungsgütern erworben haben. Sie, sowie die Leiter der mannigfachen Berufsorganisationen, der Volksunterhaltungsabende, der Vereine zur Hebung der Volksbildung, die alle die nötige Einsicht für die geistigen Bedürfnisse der großen Masse besitzen, müßten von den Universitäten in irgend einer Weise wissenschaftlich ausgerüstet werden, um die wissenschaftliche Forschung dem Volke zugänglich zu machen. —

Wir freuen uns über die Vertretung dieser Forderungen. Allein sie genügen nicht. Die Individualerziehung bedarf derselben wissenschaftlichen Universitätspflege.

Ich muß immer wieder betonen, was auch jüngst Dr. Wilker[1]) näher ausgeführt hat: es ist ein nationales Interesse, daß unsere Universitäten neben der juristischen, der theologischen und der medizinischen Fakultät auch eine solche für Pädagogik (mit Einschluß der Jugendforschung) erhalten.

Trüper.

[1]) Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität. Heft 93 der »Beiträge für Kinderforschung und Heilerziehung«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911.

6. Kriminalität und Kinematograph.

Auf den engen Zusammenhang, der zwischen Schundfilms und jugendlichem Verbrechertum besteht, hat Götze in seiner Abhandlung »Jugendpsyche und Kinematograph« in dieser Zeitschrift (XVI, 12, 1911, S. 416 bis 424) bereits hingewiesen. Einen interessanten Fall, der das Frankfurter Jugendgericht beschäftigte, teilte Laquer gelegentlich der letzten südwestdeutschen Irrenärzteversammlung in Baden-Baden mit. Ein zwölfjähriger Volksschüler hatte vor dem Schaufenster eines Warenhauses in Frankfurt einer Dame im Gedränge das Handtäschchen geöffnet und das Portemonnaie daraus gestohlen. Dem Jugendrichter gegenüber gab er als Motiv für diese Tat an, daß er im Kinematographen einen Taschendiebstahl dargestellt gesehen habe. Er habe etwas Ähnliches mal versuchen wollen. Der Knabe besaß mangelndes kindliches Pflichtgefühl ohne Intelligenzstörungen. — Laquer wies nachdrücklich hin auf die Zusammenhänge zwischen Kriminalität der Jugendlichen und Schundfilms, und stellte diese in eine Reihe mit den Warenhäusern, Automaten usw., die gleichfalls zahlreiche Jugendliche zu Diebstählen verführen und veranlassen.

---

7. Die Selbstmorde von Schülern höherer Lehranstalten.

Der »Berliner Lokalanzeiger« hatte anläßlich des Schülermordes und -selbstmordes in Magdeburg das preußische Kultusministerium um Aufklärung darüber gebeten, ob die Zahl der Schülerselbstmorde, soweit es sich um Schüler der höheren Schulen handle, wirklich im Zunehmen begriffen sei. Das Kultusministerium teilte daraufhin die von ihm gesammelten Zahlen mit. Aus ihnen geht hervor, daß die Zahl der Selbstmorde nicht zugenommen, sondern im Gegenteil eine Verminderung erfahren hat. — Wir geben die Statistik im folgenden wieder und bemerken dazu, daß wir in der zweiten Rubrik in Klammern die auf das Aktenmaterial des Preußischen Kultusministeriums gestützten Angaben Eulenburgs[1]), die verschiedentlich in nicht unbeträchtlicher Weise ohne ersichtlichen Grund von den jetzt mitgeteilten Zahlen abweichen, beigefügt haben. In der vierten Rubrik bringen wir zum Vergleiche die Zahl der Selbstmorde von Schülern niederer Lehranstalten unter 15 Jahren, wie sie Eulenburg in seinem Artikel »Selbstmorde von Kindern und Jugendlichen« in dem trefflichen Enzyklopädischen Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge[2]) zusammengestellt hat, und in der fünften Rubrik die Selbstmordziffern jugendlicher Personen unter 20 Jahren im Königreiche Preußen für die Jahre 1883 (erstes Beobachtungsjahr) bis 1905 nach Eulenburg.[3]) — Im einzelnen dürfte die Statistik noch immer nicht fehlerfrei sein.

---

[1]) A. Eulenburg, Schülerselbstmorde. Leipzig, B. G. Teubner, 1909. S. 7.

[2]) Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1911. Bd. II, S. 242. — Weiter detailliert findet sich dieselbe Statistik in der vorstehend angegebenen Schrift S. 6. — Vergl. auch das Kapitel »Der Selbstmord der Kinder« in der soeben erschienenen dritten, von J. Trüper neu bearbeiteten und ergänzten Auflage von Dr. Friedrich Scholz, Die Charakterfehler des Kindes, eine Erziehungslehre für Haus und Schule. (Leipzig, Eduard Heinr. Mayer.) S. 181—224.

[3]) A. a. O. S. 3; a. a. O. S. 239.

Jahr	Zahl der Selbstmorde von Schülern			Zahl der Selbstmorde Jugendlicher im Königreich Preußen
	höherer Schulen		niederer Schulen	
	im ganzen	auf je 100000 Schüler	im ganzen	
1880	9	7,1	—	—
81	13	10,2	—	—
82	5	3,7	—	—
83	17 (19)	13,0	39	7,02
84	14	10,7	27	6,18
85	10	7,4	30	6,79
86	8	6,0	36	6,62
87	17 (18)	12,6	33	6,89
88	11 (12)	8,0	44	7,31
89	21 (20)	15,3	35	7,27
1890	8 (11)	5,1	47	7,41
91	12 (14)	8,6	41	7,90
92	18 (19)	13,0	36	8,72
93	11 (15)	7,9	37	8,09
94	13 (18)	9,2	37	8,60
95	7 (8)	4,9	34	7,12
96	7 (11)	4,8	43	7,82
97	19 (20)	12,8	46	7,59
98	4 (7)	2,6	38	7,51
99	8 (13)	5,1	40	6.66
1900	7 (19)	4,3	57	6,92
01	11 (21)	6,1	39	7,76
02	16 (17)	9,2	42	7,84
03	13 (19)	7,7	37	8,10
04	7	3,7	41	7,90
05	12 (18)	6,1	40	8,26
06	10	4,8	—	—
07	19	9,1	—	—
08	21	9,9	—	—
09	19	8,6	—	—
1910	14	6,1	—	—

Dr. Karl Wilker.

C. Zeitschriftenschau.

Gerlach, Max, Wie kann man auch in der Massenerziehung die Individualität des Kindes berücksichtigen? Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. 39, 1 (1. Oktober), S. 3—7; 2 (6. Oktober), S. 13—16; 3 (13. Oktober), S. 23—27; 4 (20. Oktober), S. 33—40.

Hertel, E., Zahnpflege in der Schule. Ebenda. 1, S. 7—8; 2, S. 19—20; 3, S. 30—31.

Guter Überblick über die bisherigen Untersuchungen mit mannigfachem Zahlenmaterial. Betont vor allem, daß mit einer Besserung der Zahnverhältnisse auch eine solche des allgemeinen Kräftezustands eintreten, mithin ein günstiger Einfluß auf die geistige Entwicklung der Schulkinder ausgeübt werde.

Groos, Karl, Das Spiel als Katharsis. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. 12, 7/8, S. 353—367.

Jerusalem, Wilhelm, Die Autorität des Lehrers. Ebenda. S. 368—381.

Ziegler, K., Zum Kapitel der überwertigen psychischen Leistungen bei Schwachsinnigen. Ebenda. S. 381—390.

Ein 18jähriger Junge mit ausgesprochen erethischem Schwachsinn kannte eine ganze Reihe Notenscheiben einer Drehorgel, ohne die aufgedruckten Titel oder Anfänge der Musikstücke lesen zu können. Er wurde vom Verfasser untersucht. Auf Grund gleichzeitiger Gesichts- und Gehörseindrücke wurden von 85 Platten 71 richtig bezeichnet. Nur nach dem Gehör wurden von 71 Platten 67 richtig erkannt (bei einer Nachprüfung alle 71). Nur nach den Gesichtseindrücken wurden von 71 Platten 59 (später 62) richtig erkannt. Bei genauerer Nachprüfung der letzten Versuchsreihe ergab sich, daß der Junge die Mehrzahl der Platten unter Ausscheidung aller Schriftzeichen zu erkennen vermochte. In dem scheinbaren Plus sieht Ziegler wohl mit Recht nur die notwendige Begleiterscheinung eines Minus (engste Beschränkung von Aufmerksamkeit und Interesse).

Löwenstein, Karl Konstantin, Über den Akt des »Könnens« und seine Bedeutung für Praktik, Didaktik und Pädagogik. Ebenda. S. 403—420.

Fritzsch, Theodor, Die erste deutsche Universitäts-Übungsschule. Ebenda. S. 423—428.

Andreae, Carl, Die Selbständigkeit der Pädagogik gegenüber ihren Grund- und Hilfswissenschaften. Ebenda. 12, 9, S. 441—448.

Probevorlesung des Verfassers, der sich in München als Privatdozent für Pädagogik habilitierte.

Fischer, Aloys, Methoden zur experimentellen Untersuchung der elementaren Phantasieprozesse. Ebenda. S. 448—458; 10, S. 497—507.

Hoffmann, Paul, Das Interesse der Schüler an den Unterrichtsfächern. Ebenda. S. 459—470.

Bericht und Beurteilung der einschlägigen Arbeiten Lobsiens, Sterns, Walsemanns und Wiederkehrs. — Martinaks Vortrag ist nicht quellenmäßig angegeben; gegen derartig ungenaues und unzuverlässiges Zitieren (statt Martinak steht zudem noch Martinik) kann nicht scharf genug protestiert werden, da es bedauerlicherweise immer mehr um sich greift, mithin immer mehr Fehler und Ungenauigkeiten namentlich hinsichtlich von Quellenangaben verbreitet.

Zergiebel, M., Zur Psychologie des Lehrers. Ebenda. S. 471—483.

Auch kinderpsychologisch wertvoll.

Dück, Joh., Das historische Interesse der Schüler. Ebenda. S, 483—486.

Von 26 Knaben (18—22 Jahre alt) und 25 Mädchen (16—20 Jahre alt) interessierten sich für Kriegsgeschichte 37 % (Knaben 34 %, Mädchen 40 %), für Kulturgeschichte 63 % (Knaben 66 %, Mädchen 60 %).

Marcus, Conrad, Echte Romantik — Hilfe gegen Jugendvergiftung. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 9 (September 1911), S. 513—516.

Jaeschke, E., Literarische Jugendpflege. Ebenda. S. 516—519.

Zwei Beiträge zum Kampf gegen die Schundliteratur.

Zum Problem der Arbeitsschule. Ebenda. S. 520—529.

Kurze Äußerungen von Rißmann, Weber, Wolgast, Götze und Cordsen.

Schulze, Ernst, Staatsbürgerliche Erziehung und Kinematograph. Ebenda. S. 529 bis 537.

Wichtig für den Kampf gegen die Schundfilms.

Dehning, G., Erziehbarkeit des ästhetischen Urteils. Ebenda. S. 537—541.

Ein kurzer vorläufiger Bericht über die Ergebnisse experimenteller Untersuchungen an 16 Knaben, 7 Volksschulmädchen und 4 Mädchen der höheren Schule im Alter von 8 Jahren an (schlechtbegabte ausgeschlossen). Unter den Ergebnissen werden besonders drei hervorgehoben: die künstlerische Empfänglichkeit tritt erst nach dem 10. Lebensjahr auf, das Gesamtkunstwerk in formaler Beziehung wird nicht vor dem 13. Jahr gewürdigt (vom 16. Jahr an läßt sich diese Würdigung unterrichtlich überall erreichen); geschlechtliche Differenzen hinsichtlich der Entwicklung des ästhetischen Urteils wurden nicht nachgewiesen; nächst dem Alter ist die allgemeine Begabung ausschlaggebend.

Maurenbrecher, Hulda, Die Mädchenkleidung. Noch eine pädagogisch-psychologische Analyse. Ebenda. S. 542—548.

Schmidt, Zu dem Aufsatz: Mißhandlungen von Fürsorgezöglingen von Amtsgerichtsrat Dr. Paul Köhne in dieser Zeitschrift, Aprilheft, Jahrgang 1911. Ebenda. S. 548—652.

Köhne hat sich in dem erwähnten Aufsatz gegen Vorkommnisse in der Erziehungsanstalt bei Gemünd in der Eifel gewandt, was Schmidt zu widerlegen versucht. Eine »Entgegnung« von Köhne (S. 552/553) legt dar, daß Schmidts Ausführungen nur geeignet sind, Köhnes Angaben zu bestätigen und seine Schlußfolgerungen (Einrichtung einer wirksamen Aufsicht über die Erziehunganstalten) zu rechtfertigen.

Graf, Alfred, Schülerjahre. Ebenda. 10 (Oktober 1911), S. 577—584; 11 (November), S. 654—664.

Ergebnisse der unter gleichem Titel im Buchverlag der Hilfe kürzlich erschienenen Enquête betreffend die Erlebnisse und Urteile namhafter Zeitgenossen über ihre Schülerjahre.

Luther, Paul, Zwischen 14 und 18. Ebenda. S. 584—587.

Offer, Wilhelmine, Kinderspiel, Kinderlektüre, Kinderbibliothek. Ebenda. S. 587 bis 591.

Kluge, Zum ministeriellen Erlaß vom 25. Dezember 1910 betr. die Strafbestimmungen für die königlichen und provinziellen Erziehungsanstalten. Ebenda. S. 602—605.

Meyer, H. Th., Schulhygienisches (Waldschulen, Kindersanatorien). Ebenda. S. 609—613.

Neuendorff, Edmund, Ein Warner. Ebenda. 11, S. 641—649.

Polemik gegen einen Artikel von Morsch im Korrespondenz-Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand über »Zerstreuung und Zersplitterung im Unterrichtsbetriebe der höheren Lehranstalten«, der recht merkwürdige Anschauungen offenbarte.

Wüterich, Das Lehrlingsheim. Ebenda. S. 649—654.

Beitrag zur Psychologie der Jugendlichen.

Schultze, Ernst, Leiden und Freuden eines amerikanischen Kinderrichters. Ebenda. S. 664—669.

von Borstel, Fritz, Volksschullehrer und Universität. Ebenda. S. 669—671.

Wendet sich an die Hamburger Lehrer mit Rücksicht auf die in Hamburg zu errichtende Universität. »Wir klopfen nicht an die Pforten der Universität um kleinlicher Standesvorurteile willen, sondern weil wir den Beruf in uns fühlen, mitzubauen am Dome der neuen deutschen Gesellschaft, die wir mit allem Optimismus eines aufstrebenden Standes ersehnen.«

Krauß, Rudolf, Unsere Schulnot im Spiegel der Dichtung. Zeitschrift für Jugenderziehung. 2, 2 (1. Oktober), S. 39—45.

Dürr, E., Spiel und Arbeit. Ebenda. 2, 4 (1. November), S. 97—100.

Wolffheim, Nelly, Erziehung zur Selbsttätigkeit. Ebenda. S. 112—116.

Pinkus, Felix, Das Proletarierkind. Ebenda. 2, 5 (15. November), S. 129—133.

Wertvolle Notizen zum Hütekinderwesen wie über Kinderarbeit in der Schweiz überhaupt.

Hardy, Jenny C. Law, Der staatliche Kinderschutz in Australien und Neuseeland. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. 3, 11 (November), S. 313—317.

Feisenberger, Ein einheitliches Jugendgesetz? Der Tag. Nummer 248 vom 21. September 1911.

Tritt ein für Einheitsgesetze auf Einzelgebieten als erreichbares Ziel, stellt aber die Einheitskodifikation des Jugendrechts als voranleuchtendes Ideal hin.

Der Rettungshaus-Bote. 32, 1 (Oktober 1911), S. 3—8. Zahlenbetrachtung.

Auffallend ist die Abnahme der Zahl der Fürsorgezöglinge Berlins. Wenn sich die Zahlen in gleicher Richtung weiterbewegen, ist das Fürsorgeerziehungsgesetz für Berlin in drei bis vier Jahren außer Kraft gesetzt.

Wolffheim, Nelly, Vom Aufsagen und Auswendiglernen. Zeitschrift für Kinderpflege. 5, 11 (August), S. 241—244.

Kruppa, K., Jähzorn und Trotz. Ebenda. S. 244—247.

Ludschg, Nervöse Kinder. Schweizer Evangelisches Schulblatt. 46, 33, S. 353 f.; 34, S. 374—376.

Carrie, W., Die Minderwertigen im Entwurf zum neuen deutschen Strafgesetzbuch. Die Hilfsschule. 4, 10 (Oktober 1911), S. 267—271.

Fordert einen einheitlichen allen Zwecken Rechnung tragenden Personalbogen für alle Hilfsschulen Deutschlands.

Schmidt, F. A., Aus dem schulärztlichen Bericht über die Bonner Hilfsschulen 1910/1911. Ebenda. S. 271—277.

Bericht mit reichem Zahlenmaterial über 173 untersuchte Schüler.

Toman, Prokop, Die Schwachsinnigen vom Standpunkte des Zivilrechtes. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 2, 10 (15. Oktober), S. 181—186.

Lazar, Erwin, Jugendfürsorge im Kampfe gegen den Alkoholismus. Ebenda. 2, 11 (15. November), S. 201—205.

Tritt namentlich für Entziehung der elterlichen Gewalt bei Alkoholikern ein, da diese ein wirksames Mittel sei, der Trunksucht der Eltern zu steuern und der infolgedessen entstandenen Verwahrlosung der Jugendlichen vorzubeugen.

Goddard, Henry H., The menace of the feeble minded. Pediatrics. 23, 6 (June 1911).

Bietet vier Individualstatistiken aus dem reichen Vinelander Material und sucht im Anschluß daran die Frage zu beantworten, was wir mit den schon geborenen schwachsinnigen Kindern tun können und wie wir »dem Strome schlechten Protoplasmas, das so in die Welt kommt«, überhaupt Einhalt gebieten können. Die erste Frage beantwortet Goddard dahin: Unterbringung in geeigneten Anstalten, eventuell in Sonderklassen; die zweite: Vorbeugung der Heiraten von schwachsinnigen Personen, Unterbringung in Anstalten der Personen, die wahrscheinlich schwachsinnige Kinder zeugen oder gebären würden, oder auch deren Sterilisation. Als Ideal betrachtet Goddard die lebenslängliche Unterbringung derartiger Individuen in besonderen Kolonien. »Wenn wie uns erfolgreich mit der drohenden Gefahr des Schwachsinns messen wollen, müssen wir alle Sentimentalität beiseite lassen und mit dem Problem in praktischer Weise verfahren« schließt er seine Ausführungen.

D. Literatur.

Zur Alkoholfrage.

I. Laitinen, Taav., Der Einfluß des Alkohols auf die Nachkommenschaft des Menschen. (Übersetzt von W. Hall aus Annales Academiae Scientiarum Fennicae. Ser. A. Tom. II. Nr. 1. Helsinki 1909.) Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus und Bekämpfung der Trinksitten. Herausgegeben von Eugen Blocher und Hermann Blocher. Basel, Friedrich Reinhardt. Jg. XX, 1910, Heft 6. S. 193—198. (Jährlich 4 M.)

II. Müller, E. Herm., Alkoholismus und Jugendfürsorge (Sammelreferat). Ebenda. S. 212—222.

III. Petersen, J., Schule und Alkoholfrage. Pädagogisches Magazin, Heft 392. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. 17 S. Preis 0,20 M.

IV. Josephson, Hermann. Die Antialkohol-Bewegung in Deutschland. Gegenwartsfragen, Heft 9. Stuttgart, Greiner & Pfeiffer, 1909. 35 S. 0,50 M.

V. Elster, Alexander, Der gegenwärtige Stand der Alkoholfrage. Ein Sammelreferat. S.-A. aus »Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik«, herausgegeben von J. Conrad. Jena, Verlag von Gustav Fischer. Bd. 39, Heft 4 u. Bd. 41, Heft 6. Veranstaltet und zu beziehen von Deutschlands Großloge II des Internationalen Guttemplerordens (Hamburg 20, Eppendorferlandstraße 39). Hamburg 1910 u. 1911. 31 S. u. 37 S. 0,20 M.

VI. Hoppe, H., Alkoholmißbrauch und Krüppeltum. Zeitschrift für Krüppelfürsorge, redigiert von Konrad Biesalski. Hamburg, Leopold Voß, 1910. Bd. II, Heft 4. S. 258—272. (Preis des Bandes 12 M.)

VII. Bode, W., Alkohol und Jugend. Reins Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. II. Aufl. Bd. 1. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1903. S. 44—50.

VIII. Hähnel, Franziskus, Alkoholismus und Erziehung. 4. Aufl. Hamburg 20, Verlag von Deutschlands Großloge II des J. O. G. T., 1910. 32 S. 0,40 M.

IX. Pfleiderer, Alfred, Bilderatlas zur Alkoholfrage. Reutlingen, Mimir, Verlag für deutsche Kultur und soziale Hygiene, 1910. VIII u. 112 S. Preis kart. 2,50, geb. 3,75 M.

X. Voigt, R., Das Tagebuch einer Fünfjährigen. Ebenda. 39 S. Preis 0,80, geb. 1,10 M.

I. In früheren Versuchen hat Laitinen den degenerierenden Einfluß des Alkohols auf Tiernachkommen experimentell nachgewiesen. Seit 6 Jahren hat er Material zu gleichen Studien an Menschen gesammelt, das 5845 Familien mit 20008 Kindern umfaßt. Wir geben die wichtigsten Daten in der folgenden Tabelle wieder, die einzelne Erörterungen überflüssig macht.

	Anzahl der beobachteten Familien	Anzahl der Kinder	noch lebende Kinder	gestorbene Kinder
Abstinenten . .	1551	3695	86,55%	13,45%
Mäßige	1833	6673	76,83%	23,17%
Trinker	2461	9640	67,98%	32,02%

Fehlgeburten	Gewicht der Mädchen bei der Geburt	Gewicht der Knaben bei der Geburt
1,07 %	3670	3970
5,26 %	3590	3780
7,11 %	3460	3700

Die Studien werden weiter fortgesetzt.

II. Aus der Fülle der Arbeiten über das Thema Alkohol und Schule werden einige wenige — und nicht immer die wichtigsten — referiert, im wesentlichen gestützt auf die Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. Wertvoller ist die Wiedergabe der in den letzten drei Jahren im Interesse der Jugend ergriffenen Maßnahmen gegen den Alkoholismus, zumal sie in der Hauptsache im Wortlaut erfolgt. Auf Vollständigkeit kann sie allerdings auch keinen Anspruch erheben.

III. Die vorliegende Arbeit ist ein Vortrag, den Petersen auf dem XII. internationalen Kongreß gegen den Alkoholismus im Juli 1909 zu London hielt. Die Alkoholfrage soll in der Schule gelegentlich behandelt werden. Die Individualhygiene soll dafür die Grundlage bilden; »aber bei den reiferen Schülern ist auch das Verständnis der großen volkswirtschaftlichen, ethischen, nationalen und rassenhygienischen Bedeutung der Alkoholfrage anzubahnen« (S. 9). Dem Lehrer selbst sollen keinerlei Vorschriften die Freiheit beschränken. Überweisung von Schriften an die Lehrer, Vortragskurse über die Alkoholfrage usw. werden empfohlen. Wenn Petersen das »Verbot des Alkoholgenusses auf Schulausflügen, Verbot, daß Lehrer in der Frühstückspause im Lehrerzimmer des Schulgebäudes Bier trinken, Verordnung, daß Schulfeste alkoholfrei durchzuführen sind usw« (S. 13) als nicht wünschenswert bezeichnet, in der Meinung, daß sich diese Forderungen »so nebenher, als etwas Selbstverständliches erfüllen,« so können wir uns diese seltsame Ansicht nur aus P's. Stellung zum »Verein abstinenter Philologen«, der die eben erwähnten Verbote wiederholt und mit Nachdruck befürwortet hat, erklären.

IV. Für den, der eine kurze Einführung in die deutsche Antialkoholbewegung zu erhalten wünscht, sei diese kleine Schrift empfohlen, trotzdem mancherlei Unklarheiten und Unrichtigkeiten darin zu tadeln sind: Der Verein vom Blauen Kreuz kann nicht als »innerlichster Kämpfer wider den Alkohol« (S. 14), auch nicht als der »volkstümlichste« angesehen werden. »Verabreichung von Alkohol an Kinder unter 14 Jahren« (S. 19) nicht nur, sondern an Kinder überhaupt ist gefährlich; eine Maximaldosis »von 15 g Alkohol für den Tag« (S. 21) als unschädlich zu bezeichnen, ist ein sehr bedenklicher Fehler, den der Verfasser bei Studium der unter I besprochenen Arbeit sicherlich bereuen dürfte. Josephson stellt die Forderungen auf: Förderung der Bestrebungen gegen den Alkoholismus und Bewahrung der Jugend (leider nur »in den ersten 1—1$^1/_2$ Jahrzehnten«! S. 31) vor dem Alkoholgenuß.

V. Ein ganz vorzügliches Sammelreferat über die Alkoholfrage hat Elster geliefert und zwar für den Zeitraum von 1903—1910. Es berücksichtigt in einzelnen Kapiteln: Die Geschichte der Antialkoholbewegung, die internationalen Kongresse, Alkohol und Gesundheit (darin sehr eingehend Laitinens Tierexperimente), Alkohol und Wirtschaft, Alkohol und soziale Gemeinschaft, endlich die Bekämpfung des Alkoholismus. Das Thema Alkohol und Kind ist nur kurz gestreift in dem letzten Abschnitt. Elster hat das Material wirklich gründlich und voreingenommen bearbeitet und übersichtlich angeordnet. Obgleich selbst Nicht-Abstinent kommt er zu dem Resultat: »nach meinem Dafürhalten (kann) gar kein anderes Ergebnis aus den Tatsachen gezogen werden als die Forderung der Abstinenz« (S. 30). Sehr richtig wird betont, daß dafür die Frage der Schädlichkeit kleiner und kleinster

Mengen gar keine Bedeutung hat. Das Sozialprinzip gegenüber dem Individualprinzip fordert die Aufgabe eines Genußmittels, für dessen Nützlichkeit keinerlei Nachweise erbracht werden können, dessen Einfluß auf die geistige und körperliche Degeneration unserer Rasse (verminderte Wehrfähigkeit!), auf die Kriminalität, auf die Verarmung dagegen einwandfrei feststeht. Ein aufmerksames Studium dieses Sammelreferates ist jedem Pädagogen anzuraten. Während der Drucklegung ging uns das zweite Sammelreferat Elsters zu, das das erste in wertvollster Weise ergänzt. Es behandelt auf S. 5—10 die Arbeiten über »Alkohol, kindliche Psyche und Schule«. Die beiden Sammelreferate bilden eine der tüchtigsten Arbeiten auf dem Gebiete der Alkoholfrage, für die dem Verfasser aller Dank gebührt.

VI. In äußerst sorgfältiger Weise ist in diesem Aufsatz das vorliegende Material bearbeitet, die Ergebnisse zusammengestellt worden. Hoppe kommt zu der Ansicht, daß es kaum eine zur Verkrüppelung führende Störung gibt, bei der nicht der Alkohol (direkt oder indirekt) als Ursache in Betracht kommt oder doch kommen kann. Er fordert die Leiter von Krüppelanstalten auf, Statistiken über den Anteil des Alkoholismus am Krüppeltum (Trunkenheit der Eltern bei der Zeugung, Alkoholismus der Eltern oder der Kinder usw.) aufzustellen, worauf wir ganz besonders hinweisen möchten.

VII. Bode, bekanntlich einer der ersten Vorkämpfer der Mäßigkeitsbewegung in Deutschland, stellt sich auch in diesem Artikel auf den einmal angenommenen Standpunkt. Zwar empfiehlt er für Kinder Enthaltsamkeit. Doch lehnt er irgendeine Agitation für die Abstinenzidee in der Schule ab. Er behandelt die Zusammenhänge von Erziehung und »Unmäßigkeit«, nicht aber von Erziehung und Alkoholismus. Ebenso gibt er einen Überblick über »die bisherige Mäßigkeitsarbeit an der Jugend« (S. 47), in dem freilich die Arbeit der Abstinenzorganisationen die Hauptrolle spielt. — Um diesen Artikel Bodes gerecht zu beurteilen, muß man wohl bedenken, daß er vor fast 10 Jahren geschrieben wurde. Seitdem hat die wissenschaftliche Forschung auf dem Gebiete der Alkoholfrage enorme Fortschritte gemacht. Dank diesen Fortschritten ist auch die deutsche Mäßigkeitsbewegung der Abstinenzbewegung wenigstens auf dem Gebiete der Jugenderziehung ein gut Stück näher gekommen. Der größte Teil des Bodeschen Artikels — eben der Überblick über die »Mäßigkeitsarbeit an der Jugend« — ist und bleibt durch die geschichtlichen Daten von besonderem Wert.

VIII. Es genügt, zu der neuen Auflage dieser bereits von Trüper hier (Jg. VIII, 1903, S. 240) besprochenen Schrift zu bemerken, daß in ihr die neueren Fortschritte der Wissenschaft gebührende Berücksichtigung gefunden haben. Gleich ihm empfehlen wir die Arbeit »für eine kurze Orientierung wie für Werbezwecke«. —

Es sei uns gestattet, in diesem Zusammenhang noch auf eine Schrift hinzuweisen, deren Ergebnisse von einem Teil der Tagespresse begeistert aufgenommen und weitergegeben sind. Es handelt sich um Ethel M. Eldertons »The relative strength of nurture and nature« (London, Dulan and Co., 1909). Ein Referat darüber findet sich in der »Internationalen Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus« (XX, 1910, 3, S. 103—104). Uns interessiert hier hauptsächlich der Befund, daß in Manchester Intelligenz und körperliche Entwicklung bei den Trinkerkindern im Vorteil seien. Da aber die Mitteilungen über Art und Weise der Untersuchung usw. ganz unzugänglich sind, kann man ihr nur sehr skeptisch gegenüberstehen, zumal die Ergebnisse allen bisherigen Feststellungen direkt widersprechen.

IX. In äußerst übersichtlicher Weise angeordnet enthält der Atlas ein reiches Material an Tabellen aus allen Gebieten der Alkoholfrage neben zahlreichen bildlichen Darstellungen. Wer sich in irgend einer Weise jemals mit dem wissen-

schaftlichen Studium der Alkoholfrage befaßt hat, wird den Wert eines derartigen Atlasses zu würdigen wissen. Den Pädagogen sollte eigentlich jedes Kapitel des Werkchens in gleichem Maße interessieren, in ganz besonderer Weise dürfte das aber von den Kapiteln »Alkohol und Degeneration« (S. 19—29) und »Alkohol und geistige Arbeit« (S. 41—50) anzunehmen sein. Neben den experimental-psychologischen Untersuchungen ist in dem letzteren Abschnitt das Gebiet Alkohol und Schule eingehend behandelt und durch graphische Darstellungen der im Original oft nur schwer erreichbaren Untersuchungen etwa von Hecker (München), Walter (Ulm), Scheef (Rottenburg), Schöck (Salzburg) u. a. illustriert. — Vollständige Abgeschlossenheit in jeder Beziehung kann natürlich eine derartige Arbeit noch nicht haben. Ihr Verfasser hat sie für diese erste Auflage seiner Arbeit auch nicht beansprucht. Gleichwohl ist dieser Atlas ein in jeder Beziehung gelungenes Nachschlagewerk, das weiteste Verbreitung verdient, zumal es bisher an billigen Werken dieser Art noch vollkommen fehlte.

Regelmäßige Nachträge zu dem Atlas erscheinen in den Mitteilungen des Schwäbischen Gauverbandes gegen den Alkoholismus, die im gleichen Verlag von Reallehrer Fr. Schöll herausgegeben werden (6 Hefte jährlich 2 M).

X. Dieses kleine Tagebuch enthält das grausige Schicksal eines Kindes. Daß wir es hier mit anzeigen, hat seinen Grund: wenn das Wort Alkohol auch keinmal genannt ist, so steht es doch in großen Lettern sozusagen auf jedem Blatte geschrieben. Reiferen Mädchen in die Hand gegeben dürfte das Heftchen den unausgesprochenen Wunsch der Verfasserin am ehesten erfüllen: beizutragen an der Entalkoholisierung unseres Volkes. Wir möchten es darum aufs wärmste empfehlen.

Jena. Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

Bericht des Vereins für Erziehung und Unterricht Geistesschwacher zu Leschnitz O.-S. für das Verwaltungsjahr 1910/11. 26 S.

48. Jahresbericht über die Kückenmühler Anstalten in Stettin. Herausgegeben von dem Kuratorium. Vom 1. April 1910 bis 31. März 1911. Stettin, Pommersche Reichspost, G. m. b. H„ 1911. 31 S.

25. Bericht der Schweizerischen Anstalt für Epileptische in Zürich vom 1. Januar bis 31. Dezember 1910. Erstattet von den Vorstehern Direktor J. Kölle und Dr. med. A. Ulrich. Zürich, Art. Institut Orell Füssli, 1911. 107 S.

Darin ein Aufsatz von Ulrich über Bromsalze und Kochsalze in der Behandlung der Epileptischen. Die Gesamtbesserung der Anfälle durch salzarme Kost (salzlose Suppen) betrug im vierten Jahre 71 %.

Tätigkeitsbericht der Zentrale für private Fürsorge E. V. in Berlin. Erstattet im August 1911. Berlin W 35, Flottwellstraße 4. 96 S.

Als Teilgebiet innerhalb des großen Arbeitsgebietes der Zentrale ist für die Kinderforschung insbesondere wichtig die Unterbringung erholungsbedürftiger Kinder in einem eigenen Heim der Zentrale in Miersdorf bei Zeuthen seit Sommer 1910.

H. Schreiber, Das Vermächtnis eines Volksschullehrers. Ein kritischer Gang und eine gehbare Steige zum Himmel auf Erden. Langensalza, Julius Beltz, 1911. 193 S. Preis brosch. 2,50 M, geb. 3 M.

W. Nikoltschoff, Das bulgarische Schulwesen. Im Auftrage des kgl. bulgarischen Unterrichtsministeriums verfaßt. Leipzig, Dürr, 1910. VIII u. 179 S.

Alfred Silbernagel, Bekämpfung des Verbrechertums durch Rettung jugendlicher Delinquenten. Bestrebungen und Reformen in den Vereinigten Staaten von Nordamerika, in Großbritannien, Österreich, Ungarn, Italien, Dänemark, Schweden, Rußland und in der Schweiz. Bern, Stämpfli & Cie., 1911. XIX u. 183 S.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. »Intelligenzproblem und Schule« auf dem Dresdner Kongress.

Vom Herausgeber.

Der erste Verhandlungstag war, wie wir gesehen haben (Heft 3), dem Voluntarismus in der Schulpraxis gewidmet. Wie ich dargelegt habe, streifte aber nur Gaudig die Psychologie des Wollens und Handelns. Es fehlte also auch nach dieser Hinsicht für die sogenannte »Arbeitsschule« die gesicherte Grundlage. Hier bleibt noch ein großes Arbeitsgebiet einstweilen brach liegen.

Der zweite Tag galt nun der Psychologie. Doch nicht der Willenslehre, wie man nach dem Gesagten hätte erwarten sollen, sondern dem Intellekt, also der Psychologie der verworfenen sogenannten »Lernschule«. Denn »Intelligenzproblem und Schule« lautete die Überschrift für diese Tagesarbeit. Ohne Frage ein wichtiges Problem, und es wurde auch von verschiedenen Rednern in interessanten, gründlichen, wie auch sorgfältigen Darlegungen erörtert. Das muß besonders Meumann nachgerühmt werden, auf den sich sonst alle Überreformer, denen Walsemann jüngst seinen »Irrgarten«[1]) widmete, so gern berufen.

Zwei Hauptfragen standen im Vordergrunde:

1. Fragestellung, Methode und Ergebnisse der Intelligenzprüfung.
2. Die Organisation des Bildungswesens nach dem Intelligenzgrade der Schüler.

[1]) Der Irrgarten, Briefe über den Elementarunterricht. Von Dr. Hermann Walsemann, Direktor der städt. höheren Mädchenschule mit Lyceum in Schleswig. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 115 S. 1,60 M.

I. Das erste Problem wurde erörtert von Prof. Stern-Breslau, von Prof. Meumann-Leipzig (jetzt Hamburg) und von Nervenarzt Dr. Kramer-Breslau.

1. Professor Stern begründete folgende Forderungen: Eine genauere Kenntnis der psychischen Natur der Schülerindividualitäten sei heute nötiger als je, weil die Forderung, daß innerhalb der Klasse nach Möglichkeit individualisiert werden müsse, jetzt in verstärktem Maße betont werde, auch Einrichtungen in der Entwicklung begriffen seien, welche die Schüler nach ihren psychischen Fähigkeiten gruppieren sollen (Hilfs-, Förder-, Vorzugsklassen, Parallelklassen mit Normal- und Mindestlehrplan) und die neuen Institutionen der schulärztlichen Überwachung, des Jugendgerichts, der Jugendpflege usw. ohne psychologische Kenntnis der Kinder nicht arbeiten können. Diejenige Kenntnis der Schülerindividualitäten, die der Lehrer innerhalb des Unterrichts gewinne, sei aber für diese Zwecke nicht ausreichend. An die wissenschaftliche Psychologie trete vielmehr die Forderung heran, Prüfungsmethoden auszuarbeiten, welche 1. auch ohne längere vorgängige Bekanntschaft eine Orientierung über die psychische Beschaffenheit des Prüflings geben, welche 2. hierbei möglichst die wirkliche innere Veranlagung des Kindes feststellen, also nicht von äußeren und zufälligen Faktoren (dem Schulwissen, den Milieueinflüssen) abhängig sind, welche 3. die in der Gesamtlage enthaltenen Teileigenschaften (Willensbeschaffenheit, Affektbeteiligung, allgemeine Intelligenz, Spezialbegabung, Gedächtnis, Aufmerksamkeit) einzeln festzustellen erlauben und welche 4. einen objektiven, überall anlegbaren Maßstab bieten, auf Grund dessen der einzelne Prüfling mit andern verglichen und einer bestimmten Gruppe oder Stufe zugewiesen werden kann.

Von derartigen Prüfungsmethoden (Tests) seien bisher diejenigen am weitesten gediehen, welche die intellektuellen Fähigkeiten feststellen sollen. Innerhalb dieser Fähigkeiten sei zu scheiden zwischen dem Talent, worunter Stern die Befähigung versteht, die sich auf ein inhaltlich begrenztes Gebiet, z. B. Mathematik, Zeichnen, Sprachen, erstreckt, und der Intelligenz, als formale Fähigkeit, die sich in einer allgemeinen schnellen und richtigen Anpassung an neue Anforderungen bekundet.

Talentprüfungen seien schon für verschiedene Begabungsgebiete angestellt worden, so von Kerschensteiner für die zeichnerische Begabung, von Courtis, Stone und anderen für die Rechenfähigkeit, sie wären aber noch sehr auszubauen. Methodisch viel schwieriger seien die eigentlichen Intelligenzprüfungen. Frühere Versuche, einen ein-

zelnen Test als Generalsymptom des Intelligenzgrades zu benutzen, seien unzulänglich, wir brauchten wegen der allgemeinen und formalen Beschaffenheit der Intelligenz vielseitige Testserien, deren Ergebnis bei jedem Schüler zu einem Resultantenwert vereinigt werden müsse. Zwei Typen des Verfahrens gäbe es: das gröbere, aber allgemein anwendbare sei das Staffelverfahren von Binet-Simon: für jede Altersstufe wurde durch langwieriges Ausprobieren eine Normalserie von Tests konstruiert. Mit ihrer Hilfe könne man das »Intelligenzalter« eines Kindes feststellen, mit seinem physischen Alter vergleichen und einen eventuellen intellektuellen Rückstand oder Vorsprung nach Jahresgraden messen. Derartige Befunde seien von besonderer Wichtigkeit für Überweisung an Hilfs- und Förderklassen, für Beurteilung des eigentlichen Grundes von schulischen Mehr- oder Minderleistungen, für die Würdigung jugendlicher Delinquenten usw.

Stern warnt aber vor Überschätzung der Methode. Sie solle die andersartig gewonnenen Einblicke in die Kindesnatur keineswegs überflüssig machen, sondern ergänzen und womöglich objektivieren. Sie sei methodologisch noch verbesserungsbedürftig. Sie beträfe nur eine Teilfähigkeit des Kindes und dürfe nicht dazu führen, daß man die rein intellektuellen Eigenschaften gegenüber denen des Willens und Charakters zu hoch bewerte.

Das subtilere, aber nur in engerem Maße anwendbare Verfahren sei das von England stammende Rangverfahren. Es sucht Tests von so feiner Abstufbarkeit anzuwenden, daß dadurch die Glieder einer homogenen Gruppe (z. B. Schüler einer Klasse) in eine Rangordnung gebracht werden können. Eine geschickte Verbindung solcher Tests scheine eine Intelligenzrangierung der Schüler zu ermöglichen, welche eine außerordentlich große Ähnlichkeit oder Korrelation zu derjenigen Rangierung hat, welche die Schätzung des Lehrers auf Grund langer Bekanntschaft mit den Schülern herzustellen vermag.

Das Problem der Individualitätsprüfung von Schülern sei wichtig genug, um seitens der Behörden durch systematische Einrichtungen gefördert zu werden. Nötig seien an den Universitäten Institute für Jugendkunde, bei den Schulverwaltungen schulpsychologische Ämter, die ähnlich dem schulärztlichen Dienste einzurichten wären.[1])

2. Sterns Darlegungen wurden durch Meumanns Ausführungen über die Untersuchung der Denkfähigkeit als Methode der Intelligenzprüfung treffend ergänzt.

Meumann erläuterte zunächst den Begriff der Begabung näher.

[1]) Vergl. Vorbericht des Kongresses. S. 49 f.

Sie äußere sich in einer allgemeinen Steigerung der geistigen Leistungen, die in einer Fähigkeit zum selbständigen Denken ihren Grund habe. An Begabten falle vor allem die Neigung zum planmäßigen Zusammenfassen auf. Den Grad bemesse man nach der schärferen Bestimmtheit der logischen Beziehungen. Die Begabung zeige sich aber nur im Gebiete des abstrakten Denkens. Als begabt gelte, wer unter begrifflichen Gesichtspunkten beobachten und die wahrgenommenen Tatbestände in logische Zusammenhänge einzureihen verstehe. Ferner sei die Intelligenz je höher zu bewerten, je weniger die Leistungen des Gedächtnisses bloße Reproduktionen seien. Ebenso zeige sich die Begabung in dem Reichtumsgrade der Beziehungen, welche die Phantasie bekundet. Die höchste Begabung aber besitze der, welcher die Gesamtheit der Erfahrungen und Kenntnisse in einen einzigen großen Zusammenhang zu bringen vermöge, so daß nichts isoliert auftrete, sondern alles geordnet nach Grund und Folge, Ursache und Wirkung, Überordnung und Unterordnung.

Es war gut, daß Meumann dies betonte, gerade auch in bezug auf die Verhandlungen des voraufgegangenen Tages. Er gab damit zugleich einen Maßstab für den Wert mancher einzelnen didaktischen Forderungen, denen, wie ich nachgewiesen habe, es gar oft an diesem tiefgreifenden und umfassenden, sorgfältig über- und untergeordneten Beziehungen untereinander und zu allen notwendigen Grundfragen der Pädagogik fehlte, und aus verschiedenen Zuschriften habe ich ersehen, daß auch noch andere der Meinung sind, daß die Lehrplanfrage einer exakten Theorie und die Pädagogik einer deduktiven Philosophie nicht entbehren kann, wenn sie nicht in einen Subjektivismus und einen reinen Empirismus zurückfallen soll. Schon daß die Arbeits- oder Tatpädagogik gar nicht auf den Gedanken gekommen ist, zunächst die Willensvorgänge psychologisch genau zu erforschen und ihre exakten Beziehungen zum ganzen Seelenleben und damit zur Menschheitskultur festzustellen, läßt etwas vermissen.

Es ist damit von Meumann nur der Wert der nicht selten von der allerjüngsten und unerfahrensten Lehrergeneration mit Geringachtung behandelten Herbartschen Pädagogik und Psychologie indirekt betont worden. Diese sehr beachtenswerten Gedanken Meumanns findet man z. B. auch für den schlichtesten Volksschullehrer eingehend und klar dargelegt und auf den Unterricht angewendet in der Dörpfeldschen psychologischen Monographie über »Denken und Gedächtnis« (Gesammelte Werke Bd. I. Gütersloh, Bertelsmann). Ja, wenn man überhaupt ein Beispiel von Begabung studieren will, dann lese man als Illustration zu Meumanns Sätzen etwa die auch sonst sehr lehr-

reichen »Beiträge zur Leidensgeschichte der Volksschule« von diesem schlichten Volksschullehrer, der wegen seiner Begabung eine Zierde manchen akademischen Lehrstuhls gewesen wäre, während ich manche Universitätsvorlesung gehört habe, in der die von Meumann charakterisierte Begabung vermißt wurde, und die darum statt Geist Gelehrsamkeit bot. Meumann ließ aber ein Merkmal unbeachtet, das der jetzige Ministerialdirektor des Badischen Schulwesens, der Geh. Oberschulrat Dr. E. von Sallwürk, in seiner Schrift über Herbart und seine Jünger einmal auch Dörpfeld nachrühmte, indem er ihn kennzeichnete als »den Mann mit der ungemeinen Klarheit des Denkens und Wollens«.

Wir »Alten« empfinden also den einseitigen Intellektualismus der modernsten Psychologie viel stärker als die Voluntaristen der Arbeitsschule, denn hier habe ich nach dem Protest gegen das Einseitige vergeblich gesucht. Ich bin aber gewiß, daß auch Meumann und Stern mit mir darin übereinstimmen und sie nicht grundsätzlich das Willensgebiet zurückstellen.

Meumann ging nun auch auf die einzelnen Methoden zur Besserung des Intelligenzgrades näher ein, die für den Leser nur dann Interesse haben, wenn er sich eingehender damit vertraut macht, zu welchem Zwecke ich auf die neue Auflage der Meumannschen Vorlesungen verweisen möchte. Auch behalten wir uns vor, später in einer besonderen Abhandlung darauf zurückzukommen und sie für die Praxis der Jugendbildung zu bewerten.

3. Nach Meumann sprach der Nervenarzt und Privatdozent Dr. Kramer aus Breslau über die Intelligenzprüfung bei kriminellen und psychopathischen Kindern. Er betont mit Recht, daß Intelligenzprüfungsmethoden für Normale nicht ohne weiteres bei Psychopathen angewendet werden könnten. Es seien bei diesen nicht selten die normalen Verknüpfungen der Vorstellungskomplexe gestört, und sowohl einseitige Defekte wie einseitige Überbegabung käme häufig vor. Liege z. B. ein Gedächtnisdefekt vor, so werde eine Kenntnisprüfung den Besitz, der im gesunden Zustande noch erworben wurde, nicht treu wiedergeben, und der Schluß auf die intellektuelle Befähigung wäre ein Fehlschluß. Bei Kindern liege die Sache insofern etwas anders, als es sich hier zumeist um angeborene oder früh erworbene Defekte handele. Da bedeute Unkenntnis darum schon eher einen Mangel an Intelligenz. Kramer rühmt der Binetschen Methode nach, daß durch sie in verhältnismäßig kurzer Zeit das Intelligenzalter eines Kindes festgestellt werden könne und daß man durch sie auch sonst mancherlei Einblicke in dessen psychische Eigenart gewinnen könne. Doch könnten wir dadurch

keineswegs ein genügendes Urteil über das Krankhafte des seelischen Zustandes gewinnen. Auch der Begriff des Intelligenzalters könne bei Abnormen nicht ohne weiteres Anwendung finden, abnorme Kinder seien nicht einfach zurückgebliebene Kinder, sondern ganz anders geartete. Sie unterscheiden sich nicht bloß nach dem Intelligenzgrade von normalen, sondern durch die ganze Beschaffenheit ihres leiblichen und seelischen Zustandes (durch Regelwidrigkeiten, wie Koch es treffend ausdrückt).

Ich möchte diese Ausführungen Kramers hier noch besonders unterstreichen, weil wir wiederholt diese Unterschiede betont haben, ohne damit durchzudringen. Ich habe u. a. seit je die Bezeichnung »geistig zurückgeblieben« abgelehnt, ja auch den Begriff »schwachsinnig« als anfechtbar hingestellt.[1]) Die »geistig Zurückgebliebenen« als intellektuell Minderbegabte und Defekte leben aber in der Heilpädagogik noch immer weiter, und den Ausdruck »schwachsinnig« wird man wohl überhaupt nicht mehr verdrängen können, sich also damit abfinden müssen.

Ebenso wichtig war es, daß Kramer auch den anderen psychopathologischen Irrtum widerlegte, daß moralische Defekte stets mit Intelligenzdefekten verbunden sind, wie auch die Tatsache näher begründete, daß hinreichende Intelligenz und normale Schulfähigkeit keineswegs zusammenfallen. Man findet z. B. nicht selten Schwachsinnige mit gutem Gedächtnis noch in den oberen Klassen im Gymnasium und wiederum solche mit normaler Intelligenz, die für schulunfähig erklärt werden und auch erklärt werden müssen. —

Die nun folgende lebhafte Fünf-Minuten-Debatte konnte weitergreifende Fragen nicht zur Klarheit, geschweige denn zur Lösung bringen.

Daß die Debatte allerlei Einwendungen bringen würde, war vorauszusehen, trotzdem die drei Referenten mit mehr Zurückhaltung und Mahnungen zur Vorsicht, als man sie sonst in den Erörterungen dieser Fragen wohl findet, gesprochen hatten.

Das Wertvollste zur Ergänzung der Kramerschen Ausführungen dürfte wohl bei Ziehen zu finden sein, dessen Schrift[2]) jüngst in dritter Auflage erschienen ist, und zwar aus denselben Gründen, die ich oben für den Volksschullehrer Dörpfeld anführte: hier haben wir den hochbegabten und auf diesem Gebiete ganz besonders erfahrenen Hochschullehrer. Für den Schuldienst fehlt es uns aber leider noch an einer guten praktischen Anleitung.

---

[1]) Vergl. »Anfänge abnormer Erscheinungen im kindlichen Seelenleben«. Altenburg, Oskar Bonde, 1902.

[2]) Intelligenzprüfungen. Berlin, Karger, 1911.

Wenn Stern zur Förderung der Individualitätsprüfung nicht bloß Institute für Jugendkunde an den Universitäten, sondern auch psychologische Untersuchungsämter von der Schulverwaltung forderte und hierfür Fachpsychologen angestellt wissen wollte, so erblickten wohl mit Recht die Schulmänner darin einen fremdartigen Eingriff in ihr umgrenztes Arbeitsgebiet, wie auch andere Berufskreise es sich nicht gefallen lassen würden. Da zudem die Mediziner wieder mit den alten Ansprüchen, wenn auch in bescheidener Form kommen, den seelischen Zustand der Schüler feststellen und die Schularbeit überwachen zu wollen, so muß man doch sagen, daß die Einheitlichkeit der Schularbeit beeinträchtigt wird, wenn so viele Schulfremde — Laien oder Kurpfuscher nennt man sie auf anderen Gebieten — darein reden dürfen, so dringend notwendig auch die sorgfältig geordnete Mitwirkung aller dieser Sachverständigen ist. Solange unsere Universitäten wohl Lehraufträge, Laboratorien und Versuchsstätten für Pflanzen- und Viehzucht, aber keine solche — oder nur sehr wenige — für das Studium und die Zucht des heranwachsenden Menschengeschlechts haben, muß man diese Forderung zunächst durchzusetzen suchen und überall pädagogisch-psychologische Lehrstühle, Seminare, Laboratorien und Übungsschulen fordern, und zwar an den Universitäten, aus all den Gründen, warum andere angewandte Wissenschaften, wie Medizin, Theologie usw., sie dort ebenfalls besitzen.

Das ist die notwendigste Forderung. Dann werden die Lehrer auch psychologisch wie psychopathologisch besser vorgebildet, so daß wir im allgemeinen für die Feststellung des seelischen Zustandes eines Schülers weder den Fachpsychologen noch den Psychiater in der Schule selbst gebrauchen, so erwünscht deren Sachverständigengutachten auch in allen zweifelhaften Fällen — wie bei der Rechtsprechung — bleiben würden und darum stets eingeholt werden sollten. Wenn dann daneben die großen Städte mit ihren reichen Mitteln ein »schulpsychologisches Amt« oder ein »pädologisches Institut«, wie z. B. Brüssel es hat, einrichten wollen, so kann das selbstverständlich nur freudig begrüßt werden. Im allgemeinen sind aber für die Jugenderziehung schlechthin noch zahllose Einrichtungen zu treffen, die weit wichtiger und notwendiger sind.

Nicht ohne Grund befürchteten andere das Vorwiegen des Intellektuellen im Schulleben, denn die Redner hatten sich nur mit dem Intellekt beschäftigt. Es liegt aber auf der Hand, daß für exakte Untersuchungen zunächst nur der Intellekt zugänglich ist. Das Gefühls- und Willensleben wird noch wohl fürs erste dem Experiment nicht in dem Maße zugänglich werden, daß man sichere Schlüsse

daraus ziehen und wiederum ausschlaggebende Maßnahmen für die praktische Erziehung daraus ableiten kann. Man wird darin sogar noch recht lange auf dem intellektuellen Gebiet sehr vorsichtig sein müssen. Nur die Unerfahrenheit kann hier schon von einer »experimentellen Psychologie« oder gar von einer »experimentellen Pädagogik« als von der Psychologie und der Pädagogik reden. Bislang hat das Experiment doch nur die Erfahrungstatsachen bestätigen und in etwas berichtigen können.

Wir wollen darum zufrieden sein, wenn die experimentelle Psychologie uns zunächst zuverlässig auf dem Gebiete des Intellekts orientiert. Auch behält trotz der Arbeitsschulbewegung die Schule wohl für dauernd den Schwerpunkt in der Bildung des Intellektes. Gute Methoden der Intelligenzprüfungen werden darum nicht bloß bei Aufnahmeprüfungen, sondern auch direkt im Unterrichte je länger je mehr von Bedeutung werden, wenn auch Sickinger wohl noch lange recht behalten wird, daß sich die Charakteristik und Bewertung der Schüler auf komplexe Erscheinungen zu gründen habe, während die Tests und die Experimente immer nur einzelne seelische Funktionen als Gegenstand der Untersuchung nehmen können. Auch werden Ermüdungen und andere Dispositionsschwankungen die experimentellen Ergebnisse leicht in Frage stellen, während die Stetigkeit der Unterrichtsarbeit und der vertraute persönliche Verkehr des Lehrers mit den Schülern eine Fülle von Beobachtungsmaterial gewährt, das sichere Schlüsse auf Begabung und Leistungsfähigkeit zuläßt. Meines Erachtens wird das aber nur dann der Fall sein, wenn der Lehrer selbst in psychologischen Beobachtungen geschult ist. Im andern Falle behält Herbart recht, daß ein neunzigjähriger Greis auch die Erfahrung eines neunzigjährigen Schlendrians machen kann ohne jede Kritik seiner Methode und seiner Aufgabe, oder wie Kant sagt: »Anschauungen ohne (wissenschaftlich-exakte) Begriffe sind blind.«

II. Den Intelligenzbestimmungen wird jedoch noch eine größere praktische Bedeutung als für die Erkenntnis der Schülerindividualität für die Schulorganisation beigemessen. In den Nachmittagsverhandlungen wurde dieses Problem in drei Referaten behandelt.

1. Dr. Deuchler-Tübingen bot zunächst die »Psychologischen Grundlagen des Mannheimer Schulsystems«. Er gab selbst nur, um Zeit zu ersparen, ein paar kurze Erläuterungen zu seinen in einem Vorbericht bereits dargebotenen Leitsätzen. Er betonte dabei nachdrücklich, daß das Prinzip der Differenzierung der Schule nach Begabungsgraden scharf auseinander zu halten sei von der Form der Verwirklichung, wie sie das Mannheimer System biete aber ja auch anders sich gestalten könne.

Wir haben bisher an dieser Stelle noch in keiner besonderen Arbeit zu dem ganzen, viel umstrittenen Problem Stellung genommen, abgesehen von meinen kurzen Besprechungen zweier Schriften von Dr. Sickinger und Dr. Moses in Jahrg. X, 1905, S. 44 ff. als Fortsetzung meiner Kritik dieses Systems im Ev. Schulblatt vor 12 Jahren,[1]) die wenigstens die Früchte getragen, daß man den Elementarunterricht allmählich nach meinen damaligen Vorschlägen naturgemäßer zu beginnen sich bestrebt und gleich bei der Aufnahme der Sechsjährigen die Scheidung vornimmt und die körperlich und geistig Schwachen und Geschwächten nicht erst Jahre lang matt und leistungsunfähig durchschleppt und schwachsinnig macht. Charlottenburg hat diesen Gedanken zuerst praktisch verwirklicht. Wir sind in der Lage, schon im Laufe des nächsten Monats einen eingehenden Organisationsplan darüber zu veröffentlichen, nachdem uns Frl. Damrow schon zweimal Mitteilungen darüber machte.[2])

Aber auch der anderen von mir damals nachgewiesene Hauptursache jener Mißstände, die Sickinger zu seiner Organisation führte, hat man doch in den Jahren ein lebhafteres und in den letzten Jahren sogar ein sehr lebhaftes Interesse geschenkt: der Lehrplanfrage, obgleich man in dem Streit um dieselbe selten den ursächlichen Zusammenhang mit jener Frage untersucht, ja nur berührt hat. Ich möchte bei dieser Gelegenheit darum noch einmal darauf hinweisen, sowie auch darauf, daß das Wissen allein, also die Intelligenzleistung, nicht den Kern in der Bewertung der Jugend ausmachen darf. Intelligenz ohne Gesinnung ist gefährlicher als Dummheit.

Weil Dr. Deuchler das Problem psychologisch tiefer, ich könnte auch sagen, wissenschaftlicher, als viele andere, die darum stritten, gefaßt hat, mögen seine Leitsätze als die Summe der ganzen Frage nach ihrem heutigen Stande hier Platz finden. Aber auch die gegnerischen von H. Fricke in Hamburg lasse ich folgen. Wegen Zeitmangel kam eine ergebnisreiche Diskussion nicht zustande. Der Leser mag sich selber ein Urteil bilden.

1. Leitsätze von Dr. Deuchler-Tübingen.

I. Notwendigkeit der Gliederung. 1. Die Organisationsfragen sind als relativ selbständige Probleme aufzufassen, die bis zu einem gewissen Grade unabhängig von den Fragen der besonderen Unterrichtsgestaltung gelöst werden können.

[1]) Eine Bankerotterklärung des modernen Schulkasernentums. Jg. 1899, Nr. 11.

[2]) 1. Der Kindergarten als Vorstufe der nach Fähigkeitsklassen gegliederten Schule. Jahrg. XIII, 1908, S. 113—117 u. S. 166—173. — 2. Über die Entwickelung der Charlottenburger Schulkindergärten. Jahrg. XV, 1910, S. 153—155. — Vergl. auch Trüper, Eine notwendige Schulreform. Jahrg. XV, 1910, S. 151—153.

— 2. Die Unmöglichkeit, alle Schüler der gleichen Entwicklungsstufe zu einer Willensgemeinschaft zur Bildungsarbeit so zusammenzufassen, daß jeder Schüler die bestmögliche Förderung erfährt, erfordert die Einrichtung verschiedener, die Arbeitsfähigkeit einzelner Schülergruppen angepaßter Unterrichtsbedingungen.

II. Möglichkeit der Gliederung. 1. Nach rein psychologischen Begabungskriterien läßt sich nicht differenzieren, da die Schule auf jeder Stufe die Erfüllung bestimmter Lehrplanforderungen stellen muß. — 2. Die Kriterien der Scheidung müssen deshalb immer im Anschluß an die Schulleistungen ausgebildet werden; sie sind aber immer so zu wählen, daß in ihnen die Begabung in ihren verschiedenen Graden und Richtungen zum Ausdruck kommt; darum bedarf es zur Feststellung und Klärung der Kriterien der Zusammenarbeit der Pädagogen und Psychologen. — 3. Die Möglichkeit der Zuordnung zu verschiedenen Arbeits- und Willensgemeinschaften ergibt sich aus dem Vorhandensein deutlich erkennbarer Unterschiede in der graduell abgestuften Reihe der Begabungen; strittige Fälle um die Zuordnungsgrenzen herum bilden keinen Einwand gegen die Differenzierung, da sie die Notwendigkeit zweier oder mehrerer Arbeits- und Willensgemeinschaften nicht illusorisch machen. — 4. Die Differenzierung verträgt sich mit den allgemeinen schulrechtlichen Anschauungen ebenso wie mit den für sie in Betracht kommenden, tatsächlich vorhandenen Inhalten des sozialen Bewußtseins.

III. Verhältnis der einzelnen Abteilungen zum Ganzen; Grad, Art und Formen der Differenzierung. 1. Die Gesamtheit der nach einem Programm unterrichteten Schüler (eines Ortes) ist als eine Schulgemeinde zu betrachten; demgemäß sind Einrichtungen zu treffen, die in diesem Sinne das Gemeinschaftsbewußtsein ausbilden helfen; zu verwerfen ist das Prinzip der geschlossenen Klassengemeinschaft. — 2. Wie weit die Differenzierung getrieben werden soll, ist in dem allgemein verbindlichen Unterricht prinzipiell einmal durch die Rücksicht auf die bestmögliche Förderung des einzelnen innerhalb der Arbeitsgemeinschaft bestimmt, sodann durch das Vorhandensein allgemeiner Kulturbedürfnisse (Handel und Verkehr, Technik und Industrie), deren Befriedigung die Ausbildung der Hauptbegabungsrichtungen (sprachlich-kaufmännisch und mathematisch-gewerblich) verlangt. — 3. Für die Ausbildung kulturell wertvoller Spezialbegabungen sind Spezialklassen als Fachklassen einzurichten (Zeichnen, manuelle Fähigkeiten). — 4. Die verschiedenen Abteilungen müssen in organischem Zusammenhang stehen, so daß Übergänge möglich sind. — 5. Als Formen zur Bildung solcher Willens- und Arbeitsgemeinschaften ergeben sich a) die Einrichtung besonderer, angemessener Arbeiten während des Unterrichts und zu Haus, b) die Einrichtung von Spezial- oder Neigungsklassen als Fachklassen (neben dem gemeinsamen Unterricht), c) sukzessiver Abteilungsunterricht, d) die Zuweisung der verschiedenen Arbeitsgemeinschaften in besondere Klassen.

VI. Wert der Differenzierung. Der Hauptwert dieser organisatorischen Maßnahmen besteht in der Möglichkeit, jeden einzelnen Schüler in der bestmöglichen Weise als Individualität sowohl wie auch als Glied der Gemeinschaft auszubilden; es ist die Verwirklichung des Prinzips: größtmögliche Individualität bei größtmöglicher Sozialität auf dem Gebiete der Schulorganisation.

V. Mögliche Differenzierungssysteme. Als Formen gegliederter Systeme kommen zur Verwirklichung in Betracht: Das abstrakte, aber gegliederte Einheitssystem, in dessen Tendenz es liegt, die Gesamtheit der Schüler auf die niederen und höheren Schulen ausschließlich nach Zonen der Begabungsgrade zu verteilen (niedere Schulen = niedere Begabungen, höhere Schulen = höhere Begabung), das Förderklassensystem, das auf dem Maximallehrplan

basiert und sich besonders der Pflege der Schwachbegabten annimmt, endlich das Begabungsklassensystem, das sich auf einem für die untere Hälfte der Begabungsgrade etwa eingerichteten Minimallehrplan aufbaut, die höheren Begabungsgrade im geeigneten Zeitpunkt zu besonderen Willensgemeinschaften mit höheren Arbeitszielen zusammenfaßt und dabei den Hauptbegabungsrichtungen und den Spezialbegabungen in entsprechender Weise Rechnung trägt.

VI. Beurteilung des Mannheimer Systems. Das Mannheimer Schulsystem in seiner heutigen Form ist trotz seiner Sprach- und Neigungsklassen in erster Linie ein Förderklassensystem, stellt aber unter den für dasselbe vorhandenen Bedingungen die einzig mögliche Lösung dar wegen des Maximallehrplanes, auf organisatorischem Wege den Wert der nach der Arbeitsfähigkeit der Schüler gegliederten Klassenorganisation zu realisieren.

2. Leitsätze von H. Fricke-Hamburg.

1. Die Differenzierung der Schüler nach ihrer Begabung führt in ihrer Konsequenz zum Einzelunterricht, d. h. zur Auflösung der Schule. — 2. Aus Gründen sozialer Natur können wir den Unterricht in Schulgemeinschaften nicht entbehren. — 3. Unter der Voraussetzung eines gemeinsamen Unterrichtes kann aus der Differenzierung der Begabungen nur die Forderung nach einer geringen Klassenfrequenz abgeleitet werden. In dem Gesamtunterricht ist die Individualität der einzelnen Schüler nach Möglichkeit zu berücksichtigen. — 4. Kinder mit Gehirn- und Sinnesdefekten, die dem Unterrichte gesunder Kinder nicht zu folgen vermögen, sind auf Grund ärztlicher Gutachten zu besonderen Gruppen zu vereinigen (Hilfsschulen für Schwachbefähigte, Sonderklassen für Schwerhörige, Taube und Blinde, Idioten-Anstalten). — 5. Die Trennung der gesunden Kinder nach ihren Begabungsunterschieden in zwei oder drei Gruppen entzieht den Einzelindividuen die Vorteile des Gesamtunterrichtes. — 6. Das Mannheimer Schulsystem kann weder den einzelnen Schüler zu seiner Begabung entsprechenden Höchstleistungen befähigen, noch ihn in sozialer Hinsicht auf die Aufgaben des Lebens genügend vorbereiten. —

2. Ein lebhaftes Interesse, auch in der Diskussion, nahm die Frage der »Sonderschulen für hervorragend Befähigte« in Anspruch, worüber Oberlehrer Petzold aus Spandau das Referat hatte. Er versuchte zu beweisen:

1. Den hervorragend Befähigten wird in unserem bestehenden Schulsystem ihr Recht nicht, und es kann ihnen überhaupt nur in Sonderschulen werden. — 2. Die Gefahr, daß solche Schulen den Hochmut ihrer Insassen züchten würden, ist durchaus unbegründet, im Gegenteil werden die Gutbegabten gerade in den gegenwärtigen Schulen leicht hochmütig und ein Hemmnis für die Entwicklung von Zufriedenheit und echter Bereitwilligkeit der Schüler. — 3. Es ist auch falsch, zu meinen, daß durch Herausnahme der besonders Begabten aus den Normalschulen der Unterricht an diesen geschädigt würde, weil einmal die fortreißenden Elemente fehlten und das andere Mal dem Lehrer die Freude am Unterricht vergällt würde. Es läßt sich vielmehr zeigen, daß von der vorgeschlagenen Differenzierung die Gesamtheit der Schüler den größten Nutzen haben würde und schließlich auch der Lehrerstand.

Petzold beschränkte sich hier nur auf die höheren Bildungsanstalten. Bekanntlich wird diese Frage auch mit Rücksicht auf die

Volksschule vielfach erörtert. Wird sie für die höheren Schulen in erster Linie von der wirklichen oder vermeintlichen Geistesaristokratie, d. h. von denen, die sich für überbegabt halten und daher nicht auf ihre Kosten gekommen sind, gestellt, so wünscht man diese Auslese in der Volksschule, um ja jedes begabte Kind intellektuell auf öffentliche Kosten so hoch wie möglich zu bringen, womöglich durch die Universität; und hier sind es namentlich die radikalen Demokraten allerlei Art, die liberalen, wie die sozialen. Mit Rücksicht auf das Wohl des Ganzen eines Volkes, auch auf die Familien, die einzelnen Berufsstände und Wirtschaftsgebiete, kann ich mich aber für diese Siebung der Volksjugend nicht sonderlich begeistern. Wir brauchen unbedingt in allen Volksschichten und auf allen wirtschaftlichen Gebieten, auch auf den Gebieten der Wirtschaft des Geistes, intelligente und charaktertüchtige Leute. Die unteren Volkskreise selbst brauchen sie aus ihrer Mitte heraus zu ihren wirtschaftlichen und politischen Führern, denn sonst verfallen sie dem degenerierten Gelehrtenproletariat in die Hände, das in der Volkspresse und auch in der Sozialdemokratie schon eine überstarke und verderbliche Rolle spielt. Die Geisteskraft, die hier unten in den Volkstiefen ist, wird dadurch nicht vermehrt und gestärkt, daß man sie künstlich emporzieht, wobei mancher hungern und darben muß, sondern daß sie selber Widerstände überwinden und sich selbsttätig emporarbeiten. Solche kraftvolle Naturen, die braucht unser Volk, und die sollte die Staatsregierung mehr als sie bisher es tut, zu werten und verwerten wissen. Die Industrie versteht das besser. Ihre größten Erfindungen und die größten kaufmännischen Organisationen sind von solchen Kindern des Volkes geschaffen worden, was unter andern sehr treffend einer ihrer Größten, Carnegie, nachweist. Man täusche sich doch nicht. Es ist nicht die Gelehrtenintelligenz, welche wir Schulmeister übermitteln, sondern es ist die natürliche Begabung und die Erstarkung der Kraft bei der Überwindung von Schwierigkeiten, welche uns unsere großen Männer bringt. Ja, wohl dem, der mit Busse sprechen kann:

»Wir kamen auch von unten her.«

Oder mit Bürgers Schäfer:

»Was Ihr euch Gelehrte für Geld nicht erwerbt,
Das hab ich von meiner Frau Mutter ererbt.«

Ohne den Wert einer besseren Schule und einer besseren Berücksichtigung der Begabung durch die Schule zu unterschätzen, möchte ich darum nachdrücklich warnen vor einer einseitigen Überschätzung.

Auch Petzold stieß auf einen erfreulichen Widerstand, der leider nicht gründlich genug sein konnte, weil man nunmehr die Redezeit

auf 3 Minuten verkürzt hatte. Es wurde eingewendet, daß mit den begabteren Schülern die Schule die aufmunternden, führenden und fortreißenden Geister verlieren würde, wodurch bei Lehrenden und Lernenden die Unterrichtsfreude beeinträchtigt werden könnte. Die Abgesonderten aber würden herangezüchtet werden zu einer hochmütigen Geistesaristokratie, die für die Gesellschaft nicht von Segen sein könne. Es wurde aber auch bezweifelt, daß man mit Sicherheit die Überbegabten erkennen könne und daß Fehlgriffe unvermeidlich sein würden, ja, auch der Charakter und die Gesundheit der Zöglinge würde durch diese Überkultur des Intellekts zu leicht Schaden nehmen. Ebenso würde dann auch wohl ein gewisser Dünkel bei den Lehrern großgezogen, die lieber an diesen Sonderschulen als an den Normal- oder besser Unternormal-Schulen unterrichten würden. Viel wichtiger sei es, durch einen besseren Schulbetrieb und namentlich durch Umgestaltung des Unterrichtes zu einer wirklichen geistigen Arbeit den besonders Begabten Zeit und Gelegenheit zu einem selbständigeren Tun, zur Pflege besonderer wertvoller Interessen zu geben, als in einer Sonderschule schließlich nur höhere Wissensleistungen zu erzielen.

Eine tapfere Unterstützung fand dagegen der Referent in Prof. Stern, der sogar von einer »Not der Hochbegabten« sprach und schon seit Jahren für diese Idee wirkt, ja, auf Grund der durch seine Untersuchungen gefundenen Verschiedenheit in Quantität und Qualität der Intelligenzleistungen für Sonderschulen allerlei Art strebt und u. a. z. B. aus diesem Grunde für die Trennung der Geschlechter in den Schulen eintritt, während bei einer allseitigen Erwägung man doch eher zu dem Schlusse kommen muß, daß die Verschiedenartigkeit »ergötzt«, gegenseitig anregt und fördert, und daß wir doch z. B. auch Mädchen in unseren Schulen heranbilden sollten, die später einmal — und zwar nicht bloß auf dem Ballsaal und im Salon — befähigt werden, einen Mann und noch später auch derbe Knaben mit ihrer ganz andersartigen Begabung zu verstehen, ja, richtig zu behandeln, was meines Erachtens wichtiger ist, als die Intelligenzdressur in Sonderschulen. Mit anderen Worten: wie auf vielen anderen Gebieten, so, führt uns das Spezialistentum, so notwendig es auch sein mag und so groß auch sonst seine Verdienste sind, doch zu leicht auf Abwege. Ich muß darum immer wieder betonen; wahrt die Einheitlichkeit in der Erziehung mit Hilfe einer gut und vielseitig fundierten Pädagogik!

Doch noch eins möchte ich hinzufügen. Eine Schar solcher Hochbegabten gab (oder gibt noch) eine Zeitschrift heraus. Es sind das vor allen Dingen die sich als hochbegabte Dichter und Schriftsteller und als übernormal begabt Dünkenden unter den Kindern Berlins.

Sie führt den eigenartigen Titel »Der Anfang«. Bei allen diesen Mitarbeitern ist mir nun eins aufgefallen, was mir auch sonst bei meinen Beobachtungen mehr als einmal entgegengetreten ist und was vielleicht für das Problem der Sonderschulen noch mehr Beachtung als der Intelligenzunterschied verdiente, d. i. der Rassenunterschied. Jene »überbegabten« jungen Schriftsteller lassen durch ihre Namen erkennen, daß sie in einer großen Mehrzahl der romanischen und semitischen Rasse angehören. Eine große Erziehungsanstalt betonte einmal stark die überfreie Entfaltung der Kräfte nach englisch-amerikanischem System und ließ ebenfalls eine Zeitschrift von Schülern herausgeben und frei darauf loskritisieren. Das führte aber bald zu gewissen revolutionären Bewegungen. Dabei stellte es sich dann auch heraus, daß die Rassenverschiedenheit sich ganz außergewöhnlich hervortat, so daß die Anstalt darin für den Geist des Ganzen etwas Bedenkliches erblickte und daraufhin ihr Programm im Hinblick auf die Aufnahme der verschiedenen Rassen änderte.

Sind nun die Rassen verschieden begabt, so daß die eine übernormal und die andern unternormal begabt ist, oder was ist es? Meines Erachtens sind es zunächst ganz spezifische Eigenschaften, die sich auf geistigem Gebiete genau so geltend machen wie auf körperlichem und die namentlich darin bestehen, daß die romanischen und semitischen Rassen sich weit rascher entwickeln als die germanischen und slavischen. Diese raschere Entwicklung ist aber keineswegs eine Überbegabung, sondern eben nur ein schnelleres Tempo, das bis zu einem gewissen Punkte, nämlich bis zur Geschlechtsreife, anhält. Wenn darum z. B. die Mädchen der einen Rasse etwa zwei Jahre früher geschlechtsreif sind als die der anderen, so kann man, wenn man selbst Vater von Töchtern ist, es sehr wohl verstehen, wenn vor Jahren in Berlin sich Privatsonderschulen für Mädchen einer Rasse bilden wollten, die bekanntlich die liberale Stadtverwaltung aber nicht dulden und darum nicht konzessionieren wollte. Ich glaube, auch in Knabenschulen werden die Lehrer immer wieder die Beobachtung machen, daß aus diesem Grunde die Kinder der einen Rasse im Durchschnitt denen der andern voran sind. Daraus folgt aber noch nicht mit Notwendigkeit, daß nun Sonderschulen geschaffen werden müssen, sondern daß man Romanen und Semiten gestatten sollte, die Kinder ein Jahr früher als die Germanen in die Schule zu schicken. Nach meinen Erfahrungen als Psychopathologe kann ich aber auch das nicht befürworten, denn ich weiß, daß die Nervosität in der semitischen Rasse eine weit größere als in der germanischen ist, zumal in den gebildeten und besitzenden Kreisen, und darum muß ich

von meinem Standpunkte aus dringend empfehlen, gerade diese zum Teil nervös belasteten Überbegabten nicht noch mehr zu überreizen, sondern sie bei der rascheren Entwicklung unter den sich langsamer Entwickelnden wie bisher sich ausruhen zu lassen.

Ich muß darum mehr dem Korreferenten Hermann Raschke-Wien in der Frage zustimmen, dessen beachtenswerte Leitsätze ich hier ebenfalls im Wortlaute mitteilen möchte. Ich stimme ihm aus eigener Erfahrung zu, da ich in meiner Anstalt es mit den Abweichungen zwischen über- und unternormal Begabten in weit höherm Maße als in jeder öffentlichen Schule zu tun habe und seine Forderung darum aus Erfahrung heraus bestätigen kann.

I. Grundsätze: 1. Die Schüler unserer höheren Schulen bedürfen einer Entlastung, allein schon im Hinblick auf die Notwendigkeit erhöhter Pflege und Ausbildung des Körpers. Da selbst noch von der größten noch zu erwartenden Verbesserung der fachlichen Unterrichtsmethoden eine hinreichend weitgehende Entlastung nicht zu erhoffen ist, so bedingt das Entlastungsbedürfnis eine Verminderung des Lernstoffs für jeden einzelnen Schüler. — 2. Fast alle Unterrichtsgegenstände bedürfen, vom Standpunkt einer vertiefenden Weiterentwicklung des Bildungszustandes, einer Erweiterung; einige andere, bisher nicht oder nicht allgemein in die Lehrpläne höherer Schulen aufgenommene Unterrichtsgegenstände heischen dringend die Aufnahme (z. B. je nach der Schulgattung: moderne Sprachen, zeichnerische Übung des Auges und der Hand, Bürgerkunde, Berufskunde usw., erhöhte Körperpflege!). Also eine Vermehrung des Lernstoffs und des Zeitaufwandes. — 3. Es ist unmöglich, diesen beiden einander genau widersprechenden und doch gleicherweise berechtigten Forderungen zugleich zu genügen, so lang an der jetzt üblichen Einrichtung eines für alle Schüler einer Schulgattung gleichmäßig verbindlichen uniformen Lehrplans festgehalten wird. — 4. Daher ist Beweglichkeit des Lehrplans, Individualisierung, schon im Aufbau des Lehrplans anzustreben: nicht der Schüler soll sich einem uniformen Lehrplan anpassen müssen, sondern es muß die Möglichkeit geschaffen werden, den Lehrplan den Begabungsverhältnissen des einzelnen Schülers anzupassen: jedem Schüler ist die Freiheit zu gewähren, je nach seiner Begabung an der einen oder der anderen Stelle des im allgemeinen vorgeschriebenen Studiums sich eine Erleichterung zu schaffen, so daß er seine Hauptkraft auf die seiner Begabung entsprechenden Fächer konzentrieren kann. — 5. Aber nicht zu gestatten ist Kompensation schlechter Leistungen durch gute in einem andern Gegenstand; das Zugeständnis, schlechte Leistungen auf irgend eine Weise gelten zu lassen, kann die Schule grundsätzlich nicht machen, ohne ihrer Würde, ihrem Ernst, ihrer Disziplin etwas zu vergeben. — Auch nicht die vollständige Streichung irgend eines Gegenstandes aus dem Lehrplan ist als das richtige Auskunftsmittel anzusehen: sie würde schädlich sein, weil jeder dieser Gegenstände ein wichtiges Bildungselement enthält, das der geistigen Volkswirtschaft nicht verloren gehen soll; sie würde nutzlos sein, weil die Stelle eines so beseitigten Gegenstandes (etwa des Griechischen) über kurz oder lang andere Gegenstände um so ausgiebiger in Anspruch nehmen würden (in diesem Falle z. B. moderne Sprachen; Zeichnen); und sie würde als Entlastungsmaßregel schon darum verfehlt sein, weil für viele Schüler eben ein anderer Gegenstand die Quelle von Schwierigkeiten im Studium ist. — 6. Aber auch die fakultative gänzliche Auflassung einzelner Gegen-

stände für einzelne Schüler genügt den obigen Forderungen nicht. Nicht gar nichts von irgend einem vorgeschriebenen Gegenstand, auch nicht minderwertige Leistungen, sondern ein Weniger, aber dieses gut! Und darum ein lehrplanmäßig festgestelltes Weniger, das von jedem Lernfähigen leicht gut bewältigt werden kann: ein dem Normallehrstoff gegenüber erheblich an Umfang verringerter Mindestlehrstoff, der nur das enthält, was im Leben für einen diesem Gegenstand beruflich fernstehenden Allgemeingebildeten als unerläßlich erachtet wird.

Die Verwertung dieses Mindestlehrstoffs darf an höheren Schulen natürlich nie allgemein eintreten, sondern nur zum Zweck der Entlastung des einzelnen auf einigen Gebieten, seiner besseren Ausbildung auf den anderen.

II. Plan für die praktische Ausführung einer solchen individualisierenden, die besonderen Begabungsverhältnisse des einzelnen Schülers berücksichtigenden Schule mit beweglichem Lehrplan (Mindestlehrstoff und Normallehrstoff). 1. Von welcher Klasse aufwärts das vorgeschlagene System Anwendung finden soll, wird noch zu entscheiden sein; unbedingt ausgenommen bleibt nur die unterste Klasse. — 2. Alle Klassen, für welche das System gelten soll, werden parallel geführt (A- und B-Abteilung) und haben die gleiche Stundeneinteilung. Während in der A-Abteilung jeder Gegenstand in seinem Normalausmaß unterrichtet wird, geschieht dies in der B-Abteilung nur im Ausmaß des Mindestlehrstoffs. — 3. Jedem Schüler wird es (unter gewissen Einschränkungen) freigestellt, einen oder auch mehrere Gegenstände nur im Ausmaß des Mindestlehrstoffs zu betreiben, er besucht also für diese Gegenstände die B-Abteilung, während er in den übrigen Gegenständen den normalmaßigen Unterricht (also A-Abteilung) mitmacht. Und zwar muß jeder Schüler zu mindesten eine bestimmte (gesetzlich festzustellende) Anzahl von Gegenständen im Normalausmaß betreiben. — 4. Gute Leistungen sowohl in seinem Normalstoff- wie in seinen Mindeststoffgegenständen sind für jeden Schüler die Bedingung zum Aufsteigen (also keine Kompensation schlechter Leistungen!). — 5. Da der Unterricht in der A- (d. i. Normalstoff-) Abteilung sich immer nur mit für den betreffenden Gegenstand gut begabten Schülern zu beschäftigen haben wird, läßt sich hier die gewünschte Vertiefung und Erweiterung in jedem Gegenstand erzielen. Und da jeder Schüler mindestens einige Gegenstände in dieser Abteilung zu besuchen hat, ist trotz der entlastenden Mindeststoffeinrichtung für eine Vertiefung des Unterrichts im ganzen bei jedem Schüler gebürgt. — Somit rechtfertigt sich diese Einrichtung nicht nur vom Standpunkt eines praktisch verwertbaren Auswegs zur Vereinbarung von Entlastung und Erweiterung des Unterrichts, sondern sie verspricht eine Hebung des Bildungsstandes dadurch, daß sie an Stelle des verflachenden gleichmäßigen Wissensvielerlei eine rationelle, der natürlichen Begabungsverschiedenheit angepaßte Verschiedenheit in der Kraftverwendung des einzelnen setzt: sie wendet den Gegenständen der speziellen Begabung jedes einzelnen dessen Hauptkraft zu, ohne ihm das Wissenswerteste aus den übrigen Disziplinen vorzuenthalten und doch ohne ihn dadurch in jener Hauptarbeit zu hemmen.[1]) —

Über den Bund für Schulreform selbst, seine Entstehung und seine Entwicklung, wie seine Stellung zu verwandten Bestrebungen werde ich mich in einem weiteren Artikel aussprechen.

[1]) Ausführlicheres in: H. Raschke, Mindestlehrstoff usw. Innsbruck, Wagner, 1908. IV u. 230 S. Preis 4 M.

2. Über den Einfluss des Antikenotoxin auf die Hauptkomponenten der Arbeitskurve.

Einige experimentelle Beobachtungen

Von

Marx Lobsien, Kiel

(Schluß.)

Meine Untersuchungen.

I. Vorerwägungen.

Meine Untersuchungen beabsichtigen in erster Linie, den Wirkungen des Antikenotoxin auf die beiden Hauptmomente der Arbeitskurve nachzugehen: die Übung und die Ermüdung. Sie wollen zunächst entscheiden helfen, ob auch mittels der Kraepelinschen Addiermethode der Nachweis erbracht werden könne, daß die Ermüdung bei der fortlaufenden Arbeit in ihren Wirkungen gemindert, bezw. während eines längeren oder kürzeren Zeitraumes gänzlich aufgehoben werde. Die Beeinflussung der Übungs- und der andern genannten Wirkungen kann immer nur indirekter Art sein und mithin nicht direkt bewiesen, sondern nur aus gewissen Verhaltungsweisen erschlossen werden. Es erhebt sich die Frage: Wenn das Moment der Ermüdung für einen gewissen Zeitraum ausgeschaltet würde — wie gestaltet sich dann der Kurvenablauf; wie wirken auf denselben Übung, auch Antrieb, Anregung und Gewöhnung? Rein theoretisch wird man folgende Erwartungen hegen dürfen: Der Übungswirkung sind natürlich Höchstleistungen vorgeschrieben, die nie von ihr überschritten werden können, eine Steigerung ins Unendliche ist ein Unding. Bei einer Ausschaltung ihres Widerparts werden sich folgende Kurvengänge einstellen. 1. Ist kein Übungskursus voraufgegangen, dann wird infolge der Übung eine erhebliche Kurvensteigung mit schnellen Annäherungsgeschwindigkeiten an die Höchstleistung in den einzelnen Phasen von Beginn an einsetzen — abgesehen natürlich von der Antriebs-, Anregungs- und Gewöhnungswirkung. 2. Nach voraufgegangenem Training, das die Maximalübungshöhe erreicht hat, wird die Kurve, solange die Antikenotoxinwirkung andauert, sich bleibend auf gleicher Höhe halten. Daß sich die Kurve glatt entfalten werde, wird man nach den oben gegebenen Andeutungen natürlich nicht erwarten; die übrigen Bedingungen des Kurvenverlaufs werden weiter wirken, auch wenn das Ermüdungstoxin entgiftet ist. Es fragt sich allerdings, ob sie in ihrer Wirksamkeit quantitative Veränderungen erleiden. So z. B. liegt nahe, anzunehmen,

daß die Pendulationen in der Willensanspannung und auch im Antriebe abgeschwächt werden, denn es fehlen für sie die aus der Ermüdung erwachsenden Hemmungen, besonders das Gefühl der Verlangsamung der Arbeit.

Das sind aber lediglich theoretische Möglichkeiten, ob sie hernach durch den praktischen Versuch bewahrheitet werden, muß sich erst ausweisen. Für die vorliegenden Untersuchungen erheben sich aber deutlich die beiden Fragen: 1. Ist das Kenotoxin tatsächlich imstande, die Ermüdungswirkungen zu hemmen oder aufzuheben? 2. Wie wirkt diese Ausschaltung auf den Verlauf der Arbeitskurve im Sinne Kraepelins ein?

II. Methode.

1. Gewinnung der Arbeitskurve.

Ich benutzte dazu die Addiermethode aber in der älteren Formulierung, in der sie mir von früher her vertraut war.[1]) Das Addieren erfolgte fortlaufend mit einstelligen Zahlen bis 100[2]) mit größtmöglicher Geschwindigkeit. Um vielstellige Zahlen zu vermeiden, wurde nur bis hundert addiert und dann mit den Einern fortgesetzt. Ich benutzte anstatt der Rechenhefte lange Pappestreifen, die mit den Ziffern 1—9 untereinander bedruckt waren. Sie lagen handlich in nächster Nähe der Versuchsperson. Der Streifen ließ sich leicht mit der linken Hand dirigieren und der abwärtsschreitende Finger verdeckt so, daß nur je ein Ziffernpaar, das eben zu addieren war, berücksichtigt werden konnte. Das Resultat ward auf quadrierte Bogen geschrieben zwecks einer bequemeren Auszählung. Das Signal ertönte in Abständen von je 5 Minuten. Die graphische Darstellung geschah nach dem Vorbilde Kraepelins.

2. Zur Versprayung

benutzte ich einen Zerstäuber. Auf 10 ccm physiologische Kochsalzlösung goß ich $^1/_2$ ccm Antikenotoxin und sorgte für eine sorgsame Versprayung. Damit die feinen Wasserbläschen möglichst lange in der Luft schwebend gehalten würden, wurden Fenster und Türen des Versuchszimmers geschlossen gehalten. Während des Rechnens wurde eine ungezwungene Haltung eingenommen, so daß das ver-

[1]) Vergl. Marx Lobsien, Experimentelle Studien zur Individualpsychologie. Zeitschr. f. Philos. u. Päd. Bd. 10. S. 259.

[2]) Claparède ließ neuerdings immer 4 untereinander stehende Zahlen addieren, und unter der 4. die Summe schreiben, um die Schreibbewegungen zu verringern und erhöhte Anforderungen an die Aufmerksamkeit zu stellen.

sprayte Präparat ungehemmt seinen Weg zu den Schleimhäuten der Atmungsorgane finden konnte.

3. Versuchsperson

war ich allein. Das hat selbstverständlich seine Bedenken. Zunächst haben die Resultate ja nur für das eine Individuum einwandfreie Gültigkeit. Trotzdem entschloß ich mich, diesen Weg einzuschlagen. Zunächst wagte ich nicht, jugendliche Beobachter, wie anfangs geplant war, heranzuziehen, weil nicht unter allen Umständen feststand, ob die Anwendung des Antikenotoxin keinerlei dem Körper nachteilige Nebenwirkungen hinterlasse. Des weiteren besorgte ich, daß so ausgedehnte, sorgsame Untersuchungen mit Kindern nicht anstellbar seien, da sich Nebenwirkungen einstellen würden, wie besonders Überdruß und Langeweile, die durch keinerlei Anwendung von Stimulanz auf die Dauer zu unterbinden seien. Ich wählte daher lieber den Weg, selbst als Versuchsperson möglichst ausgedehnte und soweit irgend erreichbar durch keine fremde, unerwünschte Einflüsse gestörte Resultate zu erzielen.

Das schwerste Bedenken, das gegen meine Versuche geltend gemacht werden kann, ist: Wie sind suggestive Fälschungen zu vermeiden. Es kommt alles darauf an, daß die Versuchsperson völlig darüber unorientiert ist, ob gesprayt worden ist oder nicht, ob es sich um einen Antikenotoxin- oder einen Kontrollversuch handelt. Andernfalls sind Suggestionen (Autosuggestionen) Tor und Tür geöffnet. Wenn auch bei allen Versuchsreihen unter höchstgespannter Energie gearbeitet wird, so wird es doch möglich sein, je und je ein übriges zu tun, wenn man von der Wirkung des Antikenotoxin überzeugt ist oder von ihrem Gegenteil. Zwar wird bei langausgedehnten Versuchsreihen die Gefahr erheblich vermindert — das hindert aber nicht, daß ihr begegnet werden muß.

Ich erreichte das durch die Hilfe eines Assistenten, der die nötigen Hilfen leistete, so daß ich niemals wußte, ob eine Versprayung stattgefunden habe oder nicht. Nun wird man zwar darauf hinweisen, daß diese Vorsichtsmaßregeln nutzlos seien, da nach den Erfahrungen Lorentz' die Versprayung eine deutliche Erfrischung wie »in ozonreicher Waldluft« im Gefolge habe. Diese Erfahrung habe ich niemals bestätigen können, niemals hat sich mir die Anwesenheit des Antikenotoxin durch irgend ein Symptom äußerer Art verraten. Übrigens macht Lorentz auf die Erscheinung nur nach der Erörterung seiner Fußhantelübungen aufmerksam, und es liegt die Vermutung nahe, daß die energischen Atembewegungen in erster Linie

die entsprechenden Empfindungen ausgelöst haben. Wie dem aber auch sei — für die Auslösung suggestiver Beeinflussungen kommen sie bei meinen Experimenten nicht in Frage.

III. Anzahl der Versuche und Art derselben.

Die Versuche erstrecken sich über 22 Tage, an denen ich je eine Stunde, und auf zwei weitere, an denen ich fortlaufend je drei Stunden rechnete. Die Arbeit wurde zur gleichen Tageszeit erledigt. Selbstverständlich wurden alle äußeren Bedingungen nach Möglichkeit konform gestaltet. Kontroll- und Antikenotoxinversuche wechselten miteinander ab, doch nicht so, daß sie einander regelmäßig ablösten, bald fanden hier, bald dort Häufungen statt. Die Antikenotoxinversuche begannen schon bei den Übungen, die im Dienste der Trainierung standen. Das geschah in der Hoffnung, so einige Erfahrungen sammeln zu können über den eventuell veränderten Verlauf der Übungswirkungen.

Die einstündigen Arbeiten verteilen sich — nach den Aufzeichnungen des Assistenten — folgendermaßen:

	September		Oktober	1911
14	**19**	24	29	**4**
15	**20**	**25**	**30**	5
16	21	26	1	**6**
(17)	**22**	27	**2**	
18	**23**	**28**	3	

An den fettbezeichneten Tagen fanden Antikenotoxinversuche statt.

Für die dreistündige Arbeitsdauer wählte ich 1 ccm Antikenotoxin zur Versprayung.

Während der Versuche wurden insgesamt 66961 Aufgaben gerechnet.

IV. Versuchsergebnisse.

1. Kann das Antikenotoxin die Ermüdungswirkungen mindern oder zeitweilig ganz aufheben?

Die Frage mußte auf Grund der vorliegenden Untersuchungen bejaht werden, wenn die Kontrollversuche eine geringere Leistungshöhe ergeben als die unter Antikenotoxinversprayung.

1.

Eine erste Entscheidung, die aber nicht definitiv sein kann, läßt sich treffen auf Grund eines Vergleichs der insgesamt gelösten Aufgaben in den Kontroll- und in den Antikenotoxinversuchen. Da auf die ersteren elf und auf die letzteren dreizehn Versuchsreihen ent-

fallen, ist eine einfache Umrechnung notwendig. Sie ergibt, daß auf durchschnittlich 10 Reihen dort 27776, hier 28006 Lösungen entfallen, also nur ein geringes Plus zugunsten der Antikenotoxinversuche von 230 Aufgaben — ein sehr geringer Prozentsatz!

2.

Bei der Würdigung dieses Ergebnisses darf man aber nicht vergessen, daß alle gerechneten Aufgaben berücksichtigt worden sind, auch diejenigen, die während der Trainierungsperiode gewonnen wurden. Diese müssen ausgeschaltet werden, denn sie stehen unter der Übungswirkung und haben mit den Ermüdungseinflüssen, die doch die Antikenotoxinuntersuchungen im Auge haben, zunächst nichts zu tun. Infolge der aktiven Immunisierung, die wir nach den Forschungen Weichardts annehmen dürfen, werden die Ermüdungstoxine anfangs entgiftet, so daß für andere Wirkungen freie Bahn bleibt. Es wird also die nächste Aufgabe sein, diejenigen Versuchsreihen, die der Trainierungsperiode angehören, abzutrennen und die andern allein ins Auge zu fassen. Offenbar haben wir ein relativ einfaches Kriterium für die Vornahme dieser Trennung, wenn wir bedenken, daß infolge der Übung der Kulminationspunkt der aufeinanderfolgenden Kurven eine Wanderung nach vorn antritt. — Ich stelle zunächst das Protokoll I meiner Untersuchungen hierher.

(Siehe Tabelle I u. II auf S. 214.)

Die durch die Übung einerseits, durch die Ermüdung andrerseits zur Hauptsache bestimmten Kurven werden sich im großen und ganzen durch die Lage des Kurvenhoch- und des Kurventiefpunktes zueinander am einfachsten unterscheiden lassen. Dominiert die Übung, dann wird der Kulminationspunkt dem Leistungstiefpunkte — sofern natürlich nicht andere Bedingungen sich bemerkbar machen — nachfolgen, dominiert aber die Ermüdung, dann wird sich ein umgekehrtes Lageverhältnis darbieten. Dieses Kriterium angewandt, wird man bei nicht zu engherzigem Vorgehen aus Tabelle I die ersten fünf und aus Tabelle II die ersten sechs Kurven der Trainierungsperiode zuweisen und aus den übrigen die Antikenotoxinwirkungen herausheben dürfen. Allerdings gewahrt man in Tabelle II, daß in manchen der ersten Kurven die Maximalleistungen bereits in die ersten Fünfminuten gerückt sind, einesteils aber handelt es sich zumeist um geringere Differenzen gegenüber anderen Leistungen desselben Arbeitsabschnittes, an denen mit hoher Wahrscheinlichkeit die Anregung zu großem Teile partizipiert, andrerseits offenbaren die Kontrollkurven deutlich, daß der Übungszuwachs noch keineswegs erledigt ist, es wäre also be-

Tabelle I. Ohne Antikenotoxin.

5-Minutenleistungen.

Tag													Summe
15./X.	166	162	170	**125**	151	153	149	147	155	160	**175**	150	1863
18./X.	169	172	173	164	174	167	166	**180**	167	160	168	173	2033
21./X.	**160**	201	181	**187**	183	183	185	182	175	173	167	169	2146
24./X.	**148**	210	221	207	201	202	201	204	208	208	217	199	2426
26./X.	202	201	195	216	191	**171**	184	187	198	199	196	**204**	2344
27./X.	225	**235**	**190**	208	195	209	213	221	225	208	212	202	2543
29./X.	218	200	201	**222**	192	**196**	206	207	205	203	203	202	2455
1./XI.	222	**233**	211	226	218	208	207	206	222	221	**201**	202	2577
3./XI.	**238**	223	233	226	210	208	222	**200**	209	206	222	206	2603
5./XI.	224	220	**210**	222	**248**	217	214	216	224	209	209	219	2632
Summe	1972	2057	1985	2003	1963	1914	1947	1950	1988	1947	1970	1926	**23622**

Tabelle II. Mit Antikenotoxin.

5-Minutenleistungen.

Tag													Summe
14./X.	155	148	**141**	**141**	152	145	154	150	138	**162**	145	150	1781
16./X.	172	173	172	169	**138**	**180**	172	168	171	149	160	170	1994
19./X.	**225**	188	179	177	183	178	179	175	**174**	177	176	179	2190
20./X.	**206**	185	176	190	191	180	185	176	181	184	**173**	188	2215
22./X.	**230**	193	199	192	179	179	187	176	**173**	189	185	186	2268
23./X.	202	204	**214**	202	190	198	202	210	199	207	**200**	205	2433
25./X.	**213**	**213**	192	195	202	**185**	193	209	196	203	210	196	2407
28./X.	225	220	201	**231**	**181**	207	212	202	219	200	217	220	2535
30./X.	227	**230**	219	241	220	212	224	**203**	208	205	231	216	2636
2./XI.	223	**225**	220	**217**	221	228	233	**226**	223	223	**228**	221	2688
4./XI.	226	229	222	231	213	212	233	**201**	214	225	226	225	2657
6./XI.	232	226	**214**	215	223	232	**239**	220	222	225	235	216	2699
Summe	2536	2434	2349	2401	2293	2336	2413	2316	2318	2349	2386	2372	**28503**

denklich gewesen, die Trainierungsperiode schon früher als abgeschlossen anzusehen.

Ein besonders klares Bild gewinnt man, wenn man die Viertelstundenergebnisse aus den obigen Resultaten hervorhebt. Vergleicht man dann die absoluten Anfangs- und Endleistungen in jeder Viertelstunde bei den Kontroll- und den Antikenotoxinversuchen, dann findet man dort einen Abstieg von 180, hier aber nur von 32 Aufgaben, ein Zahlenverhältnis, das offenbar zugunsten der Antikenotoxinwirkung während einer fortlaufenden Arbeitsstunde viel nachdrücklicher redet, als das oben angegebene.

Berechnet man ferner die Durchschnittleistungen für jede Viertel-

stunde, einen Einheitswert für die erste von 1000 angenommen, um einen Vergleich zu ermöglichen, dann ergibt sich

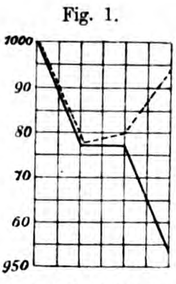
ohne Antikenotoxin

1000 : 977 : 977 : 953

mit Antikenotoxinversprayung

1000 : 977 : 980 : 994

Fig. 1.



----- Antikenotoxinkurve.
—— Kontrollkurve.

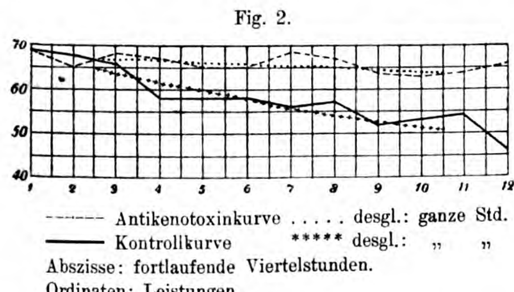
Während der ersten Viertelstunde decken sich beide Kurvenzüge. Man wird mit der Annahme wohl nicht fehl gehen, daß das Präparat erst nach einer bestimmten Zeit deutlicher zu wirken beginnt. Von der zweiten Viertelstunde an tritt die Wirksamkeit mit steigender Energie hervor, nach der letzten ist die Anfangsleistung nahezu erreicht worden.

3.

Dieses Ergebnis legte nahe, zu erkunden, wie sich die Antikenotoxinwirkung über einen längeren Zeitraum gestalten würde. Zu dem Zweck stellte ich einen Kontroll- und einen Antikenotoxinversuch über einen Zeitraum von je drei Stunden an. Das Ergebnis zeigt folgende Übersicht:

Im Interesse der Anschaulichkeit möchte ich auch diese Werte in Kurven kleiden. Um einen Vergleich zu ermöglichen, müßte eine

Fig. 2.



------ Antikenotoxinkurve ..... desgl.: ganze Std.
—— Kontrollkurve ***** desgl.: „ „
Abszisse: fortlaufende Viertelstunden.
Ordinaten: Leistungen.

Umrechnung stattfinden etwa in der Art, daß der ersten Viertelstundenleistung der Wert 1000 zugrunde gelegt würde. Weil aber die tatsächliche Differenz nur sehr gering ist, nur vier Aufgaben auf beiderseits annähernd 700 Lösungen, glaube ich einwandsfrei zu handeln, wenn ich die absoluten Werte einfach übertrage.

Kontrollversuch.

245			195			171		
226	692		187	576		174	517	
221			194			172		
225			189			188		
232	677		196	576		164	529	
220		$\frac{2612}{4}=653$	191		$\frac{2280}{4}=570$	177		$\frac{2039}{4}=510$
225			184			170		
230	660		194	562		184	537	
205			184			183		
204			178			154		
199	583		197	566		150	456	
180			191			152		

Antikenotoxinversuch.

223			214			211		
230	688		220	647		217	642	
235			213			214		
230			207			212		
208	650		223	650		205	629	
212		$\frac{2680}{4}=670$	220		$\frac{2648}{4}=662$	212		$\frac{2577}{4}=644$
223			224			216		
230	677		233	683		213	643	
224			226			214		
217			213			225		
216	665		226	668		220	663	
232			229			218		

Bemerk.: Die Leistungen sind aus den Zehnerwerten berechnet worden; die Einerwerte wurden wie üblich behandelt.

Zunächst geht auch aus diesen Kurven hervor, daß die Wirkung des Antikenotoxin erst nach einem gewissen Zeitraume sich bemerkbar macht, vor allen Dingen aber: Das Antikenotoxin wirkte während der Dauer der ganzen Versuchsperiode günstig auf die Leistungsfähigkeit ein. Nach dreistündiger angespannter Arbeit war die Leistung beim Kontrollversuch um 236 im Ergebnis der letzten Viertelstunde allein herabgegangen, bei der Kenotoxinkurve nur um 25. In Prozenten ausgedrückt ergibt sich gegenüber der ersten Viertelstundenleistung bei dem Kontrollversuch gegenüber der Anfangsleistung ein Minus von 34,1 %, unter Antikenotoxinwirkung aber nur ein Verlust von 4 %. Damit ist auch durch die vorliegenden Experimente der Satz Weichardts

belegt worden: »Es gelingt, mittels minimaler Mengen eines aus Eiweiß hergestellten Antikörpers die Ermüdungsstoffe zu beeinflussen, deren Wirkung zu vermindern.« Man wird für diese Erscheinung das Antikenotoxin verantwortlich machen müssen, weil mit peinlicher Gewissenhaftigkeit das cetera paria soviel irgend möglich gewahrt, für eine Übereinstimmung der übrigen Versuchsbedingungen Sorge getragen worden war. Selbstverständlich hat der Beleg Gültigkeit nur innerhalb der Art fortlaufender Arbeit, wie sie hier geleistet wurde.

2. Antikenotoxinwirkung und die übrigen Hauptbedingungen der Arbeitskurve.

I. Antikenotoxin und Übungswirkung.

Oben wurde bereits darauf aufmerksam gemacht, daß das Antikenotoxin nur eine direkte Beeinflussung der Ermüdungsgifte ermöglicht, und daß infolgedessen eine Einwirkung auf die wesentlicheren übrigen Komponenten der Ermüdungskurve nur auf indirekte Weise möglich sei; es kann sich gewissermaßen nur um eine Umlagerung der dynamischen Verhältnisse in quantitativem Sinne handeln. Dazu muß die Bemerkung gemacht werden, daß — um so weniger verläßliche Resultate erzielt werden können, weil hier, ganz besonders aber bei den übrigen Komponenten der Leistungskurve, sich unkontrollierbare individuelle Besonderheiten hervordrängen.

Ich stelle zunächst die wesentlichen Erscheinungen, die auf den Einfluß der Übung zurückzuführen sind — sofern normale Verhältnisse vorliegen — kurz zusammen, um dann die gewonnenen Resultate unter dem Gesichtspunkte der Antikenotoxinwirkung zu würdigen. Das kann nur geschehen unter größtmöglicher Vorsicht und unter strenger Wahrung aller berechtigter Skepsis.

Die Übungswirkungen offenbaren sich bei unsern Versuchen an zwei verschiedenen Stellen, zunächst da, wo in den aufeinanderfolgenden Reihen das Leistungsmaximum im großen und ganzen eine rückläufige Richtung einschlägt. Je weiter die Übung fortgeschritten ist, desto geringer wird die Neigung der Arbeitskurve, sich zu erheben, und desto rascher überwiegen die Ermüdungswirkungen. Die Übungswirkung zeigt sich ferner darin, daß in den aufeinanderfolgenden Tagesleistungen sich ein immer höheres Ansteigen der Leistungen in den Anfangsstadien, Höhenlagen usf. offenbart. Die Tatsache haben wir dadurch zu erklären, daß Übungsspuren dauern, derart, daß es sogar gelungen ist, über Monate und Jahre hinaus solche Übungsreste jeweils nachzuweisen. Der weitaus größte Teil der Übung geht zwar verloren, aber ein gewisser Bruchteil hält sich mit großer Zähigkeit

und hilft zu immer höheren Leistungen. Selbstverständlich ist hier ein natürliches Maximum unüberschreitbar und die Abnahme des Übungsfortschritts erfolgt anfangs langsam, hernach schnell, oder anders ausgedrückt, die Annäherungswerte an das Leistungsmaximum werden immer geringer.

Weil in den ersten Stadien der fortlaufenden Arbeit die aktive Immunisierung eingreift, können sich die Übungswirkungen ungestört durch die Ermüdung entfalten. Eine Einwirkung des Antikenotoxin werden wir hier nicht nachweisen können. Wie lange die aktive Immunisierung anhält, vermögen wir ·· .türlich nicht zu sagen, daß sie bis zum Leistungsmaximum anhalten sollte, um dann den Toxinen in ihren Wirkungen freien Lauf zu lassen, darf nicht angenommen werden, dem widerspricht der Kurvenverlauf. Vielmehr werden wir uns den Vorgang wohl so zu denken haben, daß ganz allmählich die aktive Immunisierung unwirksam wird und den Kenotoxinwirkungen Raum macht. Werden wir also annehmen, daß durch eine Antikenotoxinversprayung die Anfangsteile solcher Kurven, denen keine Trainierung voraufgegangen ist, ganz unberührt bleiben, so werden wir wohl schließen dürfen, daß schon die anfänglichen Wirkungen des Toxin aufgehoben und daß die Maximalleistungen, die in den Antikenotoxinkurven zur Ausprägung gelangen, durchgehends höher liegen als in den Kontrollkurven, eben weil die Übungswirkungen ungehemmt zur Geltung kommen können.

Ob diese Erwägungen durch unser Beobachtungsmaterial als tatsächlich zu Recht bestehend angesehen werden dürfen, muß eine Betrachtung derjenigen Kurven lehren, die im Dienste der Trainierung standen und zwar ihrer ansteigenden Abschnitte. Dabei wird eine Würdigung der Viertelstundenleistungen nicht ausreichend sein, sondern man muß auf die kleineren Abschnitte der Kurven zurückgehen. Vorher aber empfiehlt es sich, sich daran zu erinnern, daß für die Übungsfähigkeit (wie für die Ermüdbarkeit) individuelle Differenzen eine sehr große Rolle spielen; weder eine Bestätigung noch eine Ablehnung der obigen theoretischen Annahme durch die Untersuchungsbefunde darf als unbedingt sicheres Resultat angesprochen werden.

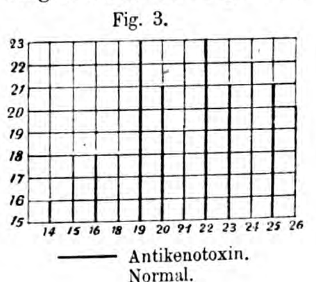
Wir werden also ein doppeltes zu erwägen haben: 1. Sind in der Trainierungsperiode die Maximalleistungen der Antikenotoxinkurven relativ höher als diejenigen der Kontrollkurven in den aufeinanderfolgenden Kurven? 2. Sind sie in den einzelnen Kurven höher, bezw. ist die Rückwanderung energischer drüben als hüben?

(Vorauf möge eine Zwischenbemerkung erlaubt sein, die kritischer Art ist und nur lose in den Rahmen paßt. Ein Blick auf die in

Tab. I und II niedergelegten Zahlen belehrt, welcher Übungsfähigkeit selbst solche einfache Rechenoperationen zugänglich sind, wie sie bei den vorliegenden Versuchen verlangt werden. Aus dieser Tatsache steigen mir Bedenken auf gegenüber den Rechenversuchen von Lorentz. Ich vermisse die Bemerkung, daß auch die Rechenübungen energisch unter Trainierung genommen worden seien und befürchte, daß er sich darauf verlassen hat, es handle sich hier um Dinge, die im täglichen Leben und im Schulbetriebe so hundertfach geübt worden seien, daß ein besonderer Vorkursus, der sich die mögliche Ausschaltung der Übungswirkungen zur Aufgabe macht, sich erübrige. Ich schließe das aus seiner Bemerkung, es handele sich bei seinen Versuchen um intelligentere Schüler; »ihnen boten die angewendeten Rechenoperationen keinerlei Schwierigkeiten, so daß hier die vorkommenden Abweichungen ganz besonders auf den Einfluß der ermüdenden Schularbeit zu setzen sind.«)

Die erste Frage ist deshalb schwierig zu beantworten, weil die Kurvenarten nicht getrennt voneinander gewonnen worden sind, sondern im Wechsel miteinander. Sie partizipieren also gegenseitig an den Übungsresten, ohne daß die Möglichkeit gegeben wäre, eine reinliche Sonderung vorzunehmen. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, daß eine Entscheidung getroffen werden muß, von welchem Zeitpunkte an man eine leidlich reinliche Sonderung annehmen will zwischen den Immunitätswirkungen und den überwertigen Kenotoxineinflüssen. Da die Grenze nicht exakt nachgewiesen werden kann, sieht man sich auf Willkür in der Bestimmung verwiesen. Es dürfte auf Grund der theoretischen Erwägungen wohl am mindesten bedenklich sein, wenn man die dem Maximum unmittelbar voraufgehende Zahl zum Vergleich heranziehen würde. Das Verfahren ist aber nicht anwendbar, weil — nach Ausweis der Tabellen — mehrere Antikenotoxinkurven schon in den ersten Fünfminutenleistungen das Höchstmaß aufweisen. Es bleibt nur der Weg, die Maximalleistungen allein zu vergleichen.

Fig. 3.



—— Antikenotoxin.
Normal.

Unter der Abszisse stehen die Daten der Versuchstage; die Leistungen sind in Zehnerwerten angegeben.

Offenbar zeigen die Ordinaten ein wechselvolles Bild, das nahelegt, eine einheitliche Ursache nicht zugrunde zu legen. Weder diese noch jene gehorchen einer gewissen Regelmäßigkeit; nur bei einem Vergleiche der Gesamtlängen wird man zugeben

können, daß unter Antikenotoxinwirkung höhere Übungsleistungen erzielt wurden. Sie verteilen sich auf einzelne Versuchstage.

2. Die zweite Frage läßt sich schneller und sicherer entscheiden. Man hat nur nötig, die Differenzen zwischen den jeweiligen niedrigsten und höchsten Leistungen zu vergleichen und anzumerken, auf welchem Stellenwert, d. h. in welcher Kurvenphase die Maximalleistung erreicht wurde. Weil unter Antikenotoxinwirkung schon recht bald das Maximum in die ersten Fünfminuten verlegt wurde, verbleibt nur der letzteren Zusammenstellung ein Wert. Die Stellen sind folgende:

10., 11., **6.**, 8., **1.**, **1.**, 4., **1.**, **3.**, 3., **1.**, 12.?

Es unterliegt mithin keinem Zweifel, daß das Antikenotoxin auch darin seine günstige Wirkung offenbart, daß die Übungswirkungen erheblich schneller zu voller Entfaltung kommen. Die genaueren Zusammenhänge entziehen sich natürlich unserer Kenntnis. Ob hier die Anregung eine Rolle spielt? Auf Grund des geringen Beobachtungsmaterials verbietet sich ein weiteres Schlüsseziehen.

II. Die übrigen Komponenten der Arbeitskurve und des Antikenotoxin.

Es bedarf nur noch weniger Worte. Die übrigen hier zu berücksichtigenden Komponenten sind allesamt Willenserscheinungen. Die Willensanspannungen pendeln in größeren und kleineren Schwingungen und Schwingungsganzen über die einzelnen Kurven hin. Ihre Gesetzmäßigkeit im einzelnen erforschen zu wollen, ist ein müßiges Unterfangen. Als die Hauptursachen der wechselnden Anspannungen, denen naturnotwendig gleich dem Wellenspiel Abflauungen folgen müssen, erkannten wir an der Hand Kraepelins in der Hauptsache zwei — ihre gemeinsame Wurzel aber liegt in den Wirkungen der Ermüdung. Wenn nun diese gehemmt oder aufgehoben werden, dann fallen die Ursachen der Anspannungen zum Teil oder ganz fort. Die notwendige Folge davon wird sein, daß die Kurvengänge erheblich geringer aufund abwogen, einen wesentlich ruhigeren Verlauf nehmen. Man darf also in dieser Abflauung zugleich einen Beweis erblicken dafür, daß das Antikenotoxin das Ermüdungstoxin zu entgiften vermag. Auch hier wird man selbstverständlich mit Vorsicht verfahren müssen, denn starke Pendulationen der Arbeitskurve können durch Ursachen bewirkt werden, die ihrem Wesen nach von der eben genannten verschieden sind. Man wird also starke Ausschläge nicht ohne weiteres als Beweis gegen die Annahme ins Feld führen, daß das Antikenotoxin die Hemmungen entferne und damit die Anregungen zu energischeren Anspannungen des Willens beseitige. Auch darf man ja nicht vergessen, daß von einer vollkommenen Entgiftung kaum geredet werden

kann, es verbleiben noch Reste. Immerhin wird man aber umgekehrt einen relativ ruhigen Kurvenverlauf gar wohl in dem beabsichtigten Sinne deuten. — Selbstverständlich werden mit steigender Übung und Gewöhnung, bei sehr eingeübten Arbeiten die gröberen Willensschwankungen zurücktreten, es handelt sich hier darum, daß das unter Antikenotoxinwirkung stärker und nachhaltiger geschehe, als wo dieses Mittel nicht zur Anwendung gelangte.

Es empfiehlt sich also, zur eventuellen Feststellung, die letzten Arbeitskurven zu vergleichen. Ich versage mir eine Kurvendarstellung und überlasse sie dem Leser — er wird die Überzeugung gewinnen, daß in der Tat die Auf- und Abschwankungen bei den Antikenotoxinkurven etwas geringer sind. Das tritt noch deutlicher zutage, wenn man die kleinen, häufigeren Stöße dadurch für beide Kurven ausmerzt, daß man Viertelstundenwerte berechnet. Auch darf die Aufmerksamkeit gelenkt werden auf die weiter oben gegebene Zeichnung 2.

So scheint mir aus den obigen Ausführungen deutlich hervorgegangen zu sein, daß das Antikenotoxin auch bei meinen Versuchen eine Hemmung der Ermüdungswirkungen und eine Hebung der Leistungsfähigkeit zu bewerkstelligen vermochte.

Ich schließe mit dem Wunsche, daß weitere Untersuchungen auf breiterer Grundlage folgen mögen.

B. Mitteilungen.

1. Die Selbstkontroll-Listen in der öffentlichen Schule im Dienste der Kinderforschung.

Von G. Schmid-St. Gallen,
Präsident des Schweiz. Verbands für Jugenderziehung und Volkswohlfahrt.

Die in Nr. 12 (Septemberheft) kurz beschriebenen Kurven-Zensuren veranlassen mich zu einigen Mitteilungen über etwas Ähnliches, dem Prinzip Entsprechendes, nämlich zur kurzen Beschreibung der »Selbstkontrolllisten«, welche sich, im Gegensatz zu den erstern, auch in größeren und größten Klassen der öffentlichen Schulen mit Vorteil anwenden lassen.

Nach diesem Selbstkontroll-System wird jedem Schüler möglichst bald nach seinem Eintritt in die neue Klasse eine seinem Betragen, seinem Fleiß und seinen Fähigkeiten, resp. eine dem Totaleindruck und den bisherigen Zensuren entsprechende Nummer (von Nr. 1—50, d. h. der Klassenschülerzahl gemäß) gegeben.

Zur Erleichterung empfiehlt sich zunächst eine Klassifikation aller Schüler einer Klasse in eine »untere, mittlere und obere Abteilung«,

so daß die ziemlich gleich Sittsamen, -Aufmerksamen, -Eifrigen und -Folgsamen wo möglich mit Berücksichtigung auch des Fleißes oder der Leistungen im allgemeinen je in 3 Gruppen von ungefähr gleichmäßigen ähnlich zu behandeln sind, und zwar in Unterricht und Disziplin. Ja, auch die Schüler mit sehr befriedigendem, bloß befriedigendem und unbefriedigendem Betragen können zuerst in Betracht kommen, wenn deren Zahl zu groß und deshalb (oder aus andern Gründen) deren Eingliederung anfänglich zu schwierig erscheint. Schon diese provisorische »Kinderforschung« erfordert schärfere Beobachtungen und Vergleichungen des gewissenhaften Psychologen als gewöhnlich, da bei dieser ersten Beurteilung schon das zarte Pflänzchen des Ehrgefühls geschützt und genährt werden muß, soll es sich nach 1—2 Jahren zur kräftigen Pflanze auswachsen. Diese erste, möglichst übersichtliche Handliste des Lehrers wird am besten in Heft- Hochformat, also so angelegt, korrigiert und mit kurzen Bemerkungen motiviert, daß ein Coup d'oeuil von Nr. 1—50 (Gesamtschülerzahl!) genügt zur stillen Vergleichung von Nr. 1 und 50, 2 und 49 usw. oder von Nr. 1—20, sobald nämlich die eigentliche Selbstkontrollliste (eventl. im gleichen Hefte, mit ähnlichem 2. vertikalen Schülerverzeichnis) erstellt und den Schülern zunächst als provisorisches Resultat zur »längst« in Aussicht gestellten Kenntnis gebracht werden soll. Auf dieses »Ereignis« sind fleißige, eifrige Schüler (später mit ihren Eltern) sehr gespannt.

Die »ersten 10—20« Schüler (Variation je nach dem Niveau des Klassenbetragens und der Durchschnittsleistungsfähigkeit) können im günstigsten Falle bald den übrigen hinsichtlich Betragen, Fleiß oder Leistungen als Muster dienen, eventuell allmählich sukzessive auch befähigt werden, die Leistungen oder wenigstens das Betragen der »übrigen« zu kontrollieren oder leichtere schriftliche Arbeiten (zur Belohnung oder Aufmunterung) zu korrigieren.

Die »Abteilung der letzten 10—20« Schülerinnen schließt die schwächsten, aber auch diejenigen in sich, welche am meisten Nachhilfe, Aufsicht und individuelle Ermahnung, überhaupt die allergrößte Hingebung, die schärfste Beobachtung und Prüfung, vielleicht die ausgesprochenste Strenge oder — Milde, Nachsicht und Schonung ihrer individuellen Anlagen aus irgend einem Grunde erheischen. Diese Sorgenkinder werden mit den Kurzsichtigen am besten in den vordersten Bänken plaziert.

Dem hier anzuwendenden Prinzip »Divide impera« gemäß folgt auch die »mittlere Abteilung,« der Rest der Klasse, der anfänglich sehr groß sein darf, nach und nach aber nach oben ab- und höchstens nach unten zunehmen sollte, je intensiver und genauer diese Kinderforschung »pro domo« fortgesetzt, und auf der Kontrollliste allmählich mit etwas mehr Sicherheit ein- oder übergetragen wird.

Auch jetzt ist der jedem Horizontalstreifen eines Schülers eingeräumte Platz mit möglichst bedeutsamem Beobachtungsmaterial auszufüllen, so daß fragenden Eltern der »Rang« ihrer Kinder jetzt schon mitgeteilt und begründet werden kann und darf.

Als weitere Vertikalkolonnen kommen nach dem Betragen, dem Fleiß und Fortschritt diejenigen für die Haupt- und später, wenn dies in speziellen Fällen als angezeigt erscheint, auch für die Nebenfächer hinzu.

Empfehlenswert ist dabei für leistungsfähige Kinderforscher und Psychologen vom Fach eine besondere Kolonne für »freie Erforschung«, in welche man die Mitteilungen der Eltern, gepaart mit nachherigen, noch genauern Detailbeobachtungen der Kinder in Momenten, da sie sich unbeachtet glauben oder ganz frei fühlen, bucht. So ist schon manches Rätsel gelöst und manche Rosenknopse dem Lichte erschlossen worden da, wo anfänglich alles erstorben und hoffnungslos erschien.

Gleichwie der Pomologe sich der allmählich öffnenden Knospe besonders erfreut, so, ja noch mehr, beseligt den stillen Erforscher des kindlichen Seelenlebens mitunter eine unerwartete Geistesblüte seiner ihm oftmals als lebendige Rätsel erscheinenden Schüler.

In einer nächsten Periode folgen die »Stichproben« d. h. die eigenen Prüfungen der bisherigen Ziffern sowohl nach den Antworten als auch nach Korrekturen unabhängiger Klausur-[1]) und anderer schriftlicher Arbeiten.

Je genauer und beständiger diese Zensurnummern (für den längern Zeitraum vielleicht von je einem Monat oder bis zu den offiziellen Noten der Zeugnisse) sein müssen, desto mehr Kreuz- und Querfragen, Prüfungen und Vergleichungen usw. erfordert die Arbeit des Lehrers in der Freizeit. Erst jetzt tritt er sicherer auf, aber auch jetzt noch immer mit dem Vorbehalt und der eventuellen Drohung einer Abänderung der Kontrollzahl bei wiederholtem Unfleiß, bei nochmaligem selbstverschuldetem Rückfall usw.

Nach einem zweiten Zensurmonat sollten die Kontrollziffern, dank ihrer tagtäglichen Beachtung von Seite der sich darum mehr und mehr interessierenden Schüler schon ziemlich fest haften bleiben, so daß ein Nummerieren statt des Namensaufrufes möglich geworden ist und allmählich nicht nur die Schüler der obern, sondern auch der mittleren und untern Abteilung sich eifrig bestreben, eine bessere Ziffer zu erobern.

Das dabei inzwischen systematisch ausgebildete Rechts- und Gerechtigkeitsgefühl wird zum Rechtsbewußtsein, welches das Gewissen der Schüler und Lehrer schärft, so daß beispielsweise bei der Frage an die ganze Klasse: »Wer verdient nach euerem Dafürhalten Nr. 1, wer 2, 3 usw.?« meistens ganz zutreffend geantwortet wird. Ist dies nach des Lehrers Urteil nicht der Fall, so genügt wohl eine kurze Notiz und Begründung zur Schärfung des Urteils und des zarten Rechtsgewissens.

Später setzen die bessern Schüler vorbildlich und bald auch andere, wenn auch in sehr langsamem Tempo, vielleicht doch schon vor Ende des dritten Probemonats der Selbstkontrolle, ihre Ehre drein, möglichst viele Kameraden und gute Freunde in der obern, sehr zahlreichen Abteilung zu wissen: Aus dem Ehrgefühl der Einzelnen, Vielen, der Mehr-

[1]) Selbstverständlich ganz mit Anpassung an die Alters- und Fähigkeitsstufe!

zahl, entwickelt sich ein Klassen- oder Kollektiv- Ehrgefühl, das wesentlich beiträgt zur Bildung eines guten, einheitlich sich kund gebenden Klassengeistes.[1])

Dieses zuletzt ausgebildete Klassen-Verantwortlichkeitsbewußtsein ist wohl die köstlichste Frucht des Selbstkontrollsystems. Wächst dasselbe von Monat zu Monat, wird es beim »Monatsabschluß« jeweilen gehörig geübt und geprüft, so finden in einer dritten und vierten Periode zum mindesten die Schüler der obern Abteilung die Abstufungen der zweiten und dritten Abteilung, resp. deren genauere Nummerierung ziemlich sicher selbst heraus. — Daß bei all' dem der Egoismus, die Lügenhaftigkeit, Übervorteilung oder gar der Betrugsversuch als gefährliches Unkraut oder gar als Giftpflanze emporwuchern kann und sofort samt der Wurzel ausgereutet werden muß, bedarf in Kreisen der »Adams- und Evanatur-Forscher« wohl kaum der Erwähnung.

Die reifenden Früchte aber auf diesem weiten Kornfeld der allmählichen Selbstschau und Selbstzucht erfreuen je länger je mehr seinen Bebauer.[2])

Nach mehreren regelmäßigen Monatsabschlüssen erzielt der Lehrer eine gewisse Routine in der richtigen Verschiebung der Ziffern und ebenso werden die schärfer beobachtenden Schüler konstante Fortschritte im Guten, in dem und dem Fach bei sich selbst und bei Mitschülern je länger je schneller wahrnehmen. Parteilichkeit des Lehrers oder auch nur die leiseste Vermutung derselben ist bei dieser gegenseitigen, so gerecht als möglich und mit aller Offenheit durchgeführten Selbstkontrollierung und wohl auch Dank der aus dieser Selbsttätigkeit hervorgehenden Selbständigkeit des Denkens, Vergleichens, Prüfens und Abwägens — mit dem sichern Instrument des feinsten Rechtsgefühls — ganz undenkbar. Der edle Wetteifer sieht seine Früchte nach und nach in irgend einem Fache (in den früher erwähnten Kolonnen nach rechts vom Namen) reifen. Damit findet der Charakter, das Gemüt, das Mit- und Solidaritätsgefühl stets neue Nahrung und Befriedigung. Neid und Mißgunst verschwinden mehr und mehr auch im geheimen. Wahre Freude am Arbeitenlernen und an treuer Pflichterfüllung, die Grundbedingung zum spätern, wirklichen Lebensglück, feiert mit dem gegenseitig günstigen Einfluß ihren Einzug. Der Lehrer hat damit eine erste Etappe der viel er-

---

[1]) Vor einigen Jahren schien dieses Selbstkontrollsystem bei einigen und besonders bei einer Schülerin jener Klasse eine gegenteilige Wirkung auszuüben: Ein unbegrenzter Ehrgeiz war die Ursache ihres heftigsten Weinens und Schluchzens, sobald sie nicht, »noch nicht« oder »nicht mehr« »Nr. 1 hatte«. Zielbewußte individuelle Belehrungen und Vorstellungen von seiten des Lehrers oder der Mutter, mit Takt und Beharrlichkeit während 3—4 Monaten durchgeführt, genügten zur Umbildung dieser Schülerin so, daß sie aufrichtige Freude hatte am Fleiß und Erfolg der ganzen Klasse, selbst dann, oder dann erst recht, wenn sie, bei gleichgebliebenem Fleiß und gleichen Leistungen, »nicht mehr die Erste der Klasse« war.

[2]) In dem hierzu gehörigen Schüler- oder Lehrer-Tagebuch ist das »Wie« der weitern Ausführung näher beschrieben!

kämpften und viel umstrittenen Selbstregierung[1]) seiner Zöglinge erreicht; denn sie sind aufrichtig geworden und geben ihr gerechtes, gesundes Urteil über sich (gern oder ungern) mit aller Bescheidenheit ab im Vergleich mit ihren Mitschülern als ihren späteren Mitmenschen. Die jetzige Schulklasse ist ihnen das Bild der Lebensgemeinschaft in Familie und Staat, wo sie einst auch ihre gültigen Stimmen, geleitet von dem ihnen nun anerzogenen Gerechtigkeitssinn, werden abzugeben haben — non scholae sed vitae.

2. »Realpolitik« und »Massenvergiftung«.

Von Amtsrichter Dr. jur. Hermann Popert-Hamburg und Kapitänleutnant a. D. Hans Paasche-Berlin erscheint eine Halbmonatsschrift für das Deutschtum unserer Zeit »Der Vortrupp«. In der ersten Nummer bringt Popert einen Leitartikel mit der Überschrift »Realpolitik« (das Wort von ihm selbst in Anführungszeichen gesetzt). Er sagt darin u. a. »Die Realpolitik ist eine Göttin. Wer dieser Göttin die Verehrung weigert, über den sprechen ihre Priester den schwersten Fluch aus, den ihr Vorrat birgt, einen Fluch, der für eine schier unbegrenzte Masse von Gläubigen den Getroffenen bürgerlich tot macht, mehr noch, der ihn für diese riesige Gemeinde aus den Reihen der geistig Gesunden streicht: sie erklären ihn für einen Ideologen.« (Das Wort hat der erste Napoleon erfunden, um das zu beschimpfen, was er im deutschen Wesen am wenigsten verstand und eigentlich — wie sich schließlich zeigte, mit Recht — am meisten fürchtete.) Popert geißelt alsdann unter diesem Stichwort eine Reihe bedauerlicher Erscheinungen in der Entwicklung des deutschen Volkes.

Die gegenwärtig in ganz Deutschland großes Aufsehen erregende Massenvergiftung im städtischen Asyl zu Berlin, aber auch Erscheinungen, die wir tagtäglich bei einem Gange durch die Straßen der Stadt, bei einem Blick in die Gefängnisse, Zuchthäuser und andere Anstalten für die Entarteten unseres Volkes beobachten, geben uns Anlaß, einen Punkt von den Popertschen Ausführungen hier wiederzugeben und durch ein drastisches Beispiel zu beleuchten.

Popert sagt: »Es ist Realpolitik, wenn eine Stadt (man kann sie Berlin nennen oder Hamburg, aber es paßt auch jeder andre Städtename im Deutsche Reiche) sich in jede Straße ein halbes oder ein volles Dutzend Kneipen legen läßt und an jede Straßenkreuzung wenigstens vier Stück. Denn die hohe Miete, die jedesmal der Wirt (oder die Brauerei, die ihn als ihren Zapfer eingesetzt hat) an den Hauseigentümer zahlt, ist etwas wirkliches, und noch wirklicher ist die hohe Steuer, die dem dann die Stadt auf bequeme Art wieder abnehmen kann. So aber einer meint, ebenso wirklich seien die Gefängnisse und die Krankenhäuser, denen jede

[1]) Und damit auch den Höhepunkt des Erfolges. Natürlich bleiben in mancher Klasse mit weniger günstigen Elementen die Resultate weit hinter den Erwartungen zurück; allein dies darf niemanden entmutigen oder zur Verkennung des Selbstkontroll-Systems führen.

dieser Kneipen täglich neue Gäste liefert, und der Jammer, den die darin auszustehen haben, und nicht zum mindesten auch das Geld, das diese schönen Einrichtungen die Stadt und den Staat wieder kosten, — den treffe Verachtung, denn er ist ein Ideologe.«

Früher war meinem Erziehungsheim ein Restaurant bedenklichster Art vorgelagert. Um die Erziehungsanstalt zu befreien von der Zerstörung ihres Werkes durch die »gesunde Realpolitik« des Schankhausbesitzers, unterstützt von der Verwaltung der früheren und jetzt in Jena eingemeindeten Vorortgemeinde, sah ich mich gezwungen, das Restaurant käuflich zu erwerben bei einem Überwert von mindestens 20000 M. für die Konzession. Ich war außerdem gezwungen, damit die Bedürfnisfrage für eine neue Kneipe in der Nachbarschaft nicht bejaht werden konnte, 400 M. für die Neuerwerbung der Schankkonzession zum Hohne des Publikums zu opfern, zumal der Gemeinderat in seiner »gesunden Realpolitik« bereits in geheimer Sitzung beschlossen hatte, in nächster Nachbarschaft sogar auf Gemeindekosten eine neue Kneipe bauen zu lassen, anscheinend, weil für die enthaltsam lebende Sophienhöhe und die umliegenden leeren Wiesen und Äcker dennoch die Bedürfnisfrage nach einer solchen dringend zu bejahen sei, ja, es kostete mir sogar erst eine heftige Preßfehde, um mit Hilfe der Öffentlichkeit mit Mühe und Not in der nächsten Instanz die Verweigerung der Konzession durchzusetzen und damit Bedenkliches von der Nachbarschaft fernzuhalten. Als Besitzer des früheren längst völlig niedergerissenen Restaurants und Variétés erhalte ich nun noch immer allerlei interessante Anerbieten von Filmfabrikanten, von Artisten allerlei Art, ja, sogar von »feschen Damen«, die unter dem Deckmantel wie »Kassiererin« gern wieder eintreten möchten, und sich rühmen, daß sie mit den vornehmen Herren aus der Stadt so gute Beziehungen anzuknüpfen verstehen, Angebote, die einen tiefen Blick tun lassen in die volkszerstörende Wirkung von solchen Stätten, für die man immer wieder denjenigen die Verantwortung auferlegen muß, die den Mut haben, im Interesse unseres deutschen Volkes die Bedürfnisfrage dafür zu bejahen.

So ging mir denn auch am 31. Dezember durch die Post eine Karte zu mit dem Aufdruck: »Eilige Drucksache«. Auf der korrespondenzfreien Seite steht noch in auffallendstem Druck: »Aktualität! Aktualitäten füllen Ihre Kasse!« usw. — Auf dieser Karte,« abgesandt am 30. 12. 8—9 Uhr vormittags wird u. a. folgendes angepriesen: »Die Massenvergiftung im städtischen Asyl für Obdachlose in Berlin. Die Bestattung von etwa 50 Opfern. Länge zirka 40—60 m. Versand voraussichtlich ab 30. Dez. Telegrammwort. Asyl.«

Dieses Angebot einer deutschen Filmfabrik bekundet uns aufs deutlichste, wie weit die Massenvergiftung des deutschen Gemütslebens durch den Kinematographen und ähnliche Dinge bereits gelungen ist. . An dem Tage, wo die Beerdigung dieser Obdachlosen kaum stattgefunden hatte, wagt man, dem deutschen Volke schon dieses Elend im Kinematographen als Hochgenuß vorzuführen, und die Masse unseres Volkes läßt sich so etwas bieten, ohne sich dagegen zu empören.

Bei den letzten Reichstagswahlkämpfen wurde uns soviel vorgesprochen vom deutschen Idealismus, von der Gesunderhaltung und Kräftigung unseres Volkes. Es wäre gut gewesen, wenn die einzelnen Kandidaten auch die Frage beantwortet hätten, wie sie sich stellen zu der Erhaltung der deutschen Gesinnungstüchtigkeit, was sie in unseren Parteien und im Reichstag gesetzgeberisch tun möchten, um unser Volk vor solcher Massenvergiftung des Gemütslebens und vor allem vor der Verderbnis unserer Jugend durch diese Schundfilms, durch das Kneipenleben u. a. m. zu schützen. Marokko war eine ungemein wichtige Frage für unser Deutsches Reich. Sie zittert uns noch lange nach, aber nach Bismarcks klassischem Ausspruche ist es noch weit wichtiger, daß die Tugend unseres Volkes erhalten bleibe, denn nur die Völker werden nach seiner Meinung im Weltenkampfe oben bleiben, die das höchste Maß von sittlicher Kraft zu entfalten verstehen. Doch auch materielle Werte kommen in Betracht. 1909 gab unser deutsches Volk 60 Millionen Mark aus, um seinen guten Geist mit der Schmutz- und Schundliteratur zu vergiften. Weit mehr als für Heer und Marine opfert es alle Jahre, um durch Kneipen mit und ohne »Damen«bedienung an einer weiteren und tiefgreifenden Entartung an Leib und Seele zu arbeiten. Und in der hiesigen Tagespresse, wo, wie überall im deutschen Vaterlande das deutsche Lehrergewissen für die Gesunderhaltung der ihm anvertrauten Schuljugend den Kampf gegen das Kinematographengift führt, rechnet die »gesunde Realpolitik« des Kinematographenkapitals ihnen vor, daß schon 1910 täglich 20 Millionen Menschen die Kinematographentheater besuchten, daß letztere jährlich allein für 200 Millionen Mark Elektrizität verbrauchen, daß täglich für eine Million Mark Films fabriziert werden, daß mithin im deutschen Vaterlande täglich Millionen für die Vertreibung dieses Giftes verausgabt werden.

Das sind zugleich große wirtschaftliche und politische Werte, die unsere Reichstagsabgeordneten mehr angehen sollten, als Erbschaftssteuer und eine geringe Verteurung der Lebensmittel, um die sonst notwendigen Ausgaben des Reiches bestreiten zu können. Es handelt sich hier um Zukunfts- und Lebensfragen des Volkes, und über die sollten unsere Reichstagskandidaten sich vor allen Dingen aussprechen, erst recht auch solche für städtische und Bezirksämter.

»Wo finden wir armen Ideologen Trost in solcher Verachtung«? fragt Popert am Schlusse seines Artikels, und meint: »Nun, vielleicht in einem Blick auf die Weltgeschichte. Die, sonderbar genug, nicht aus der Wirklichkeit gewachsen ist, auf der der Sockel jenes Götterbildes steht, sondern aus der ganz gemeinen Wirklichkeit, in der nun einmal ein ganz eigensinniger Zug zum Vollkommenen steckt. Einer Wirklichkeit, die deshalb den Gedanken der Ideologen Schiller, Kant und Fichte die Macht verliehen hat, ein ganzes Volk zu ergreifen, das dann — kraft dieser ideologischen Gedanken — den gewaltigsten Realpolitiker aller Zeiten, den großen Korsen, niederwarf. Einer Wirklichkeit, die ein halbes Jahrhundert später den stärksten Mann dieses Volkes, Bismarck, zum Testamentsvollstrecker der Ideologen gemacht hat, die, von allen modernistischen Realpolitikern ihrer Zeit verfolgt und verhöhnt — für den

ideologischen Gedanken der deutschen Einheit gelebt, gearbeitet und gelitten hatten. Einer Wirklichkeit, die ihre einstweilen dauerhafteste Siegerkrone einem Ideologen verliehen hat, der — zum Trotz aller Realpolitiker seiner Zeit und aller kommenden Zeiten — als Richtschnur für alles Erdenleben die ideologische Weisung gegeben hat: »Liebe deinen Nächsten wie dich selbst.« Tr.

3. Nachahmenswerte Beispiele.

1. Die Stadtverordneten von Halle (Saale) bewilligten 516800 M für Zwecke der Jugendpflege (Jugendheim, Kinderhort, Kindergarten, Kinderkrippe, Spielwiese).

2. In der 1912 in Schöneberg zu errichtenden sechsstufigen Mittelschule für begabte Schüler, die drei Jahre die Volksschule besuchten, soll 25 % der Schüler Schulgeldfreiheit gewährt werden; nach Vollendung des 14. Lebensjahres soll bedürftigen Schülern ein Stipendium in Höhe von 150 M zuerkannt werden.

3. Das Koburgische Staatsministerium hat eine sofort in Kraft tretende Verfügung erlassen, nach der Kindern unter 14 Jahren der Besuch von Kinematographenvorstellungen, die nicht als Kindervorstellungen besonders gekennzeichnet sind, sowie der Besuch von Vorstellungen nach 7 Uhr abends auch in Begleitung Erwachsener aufs strengste verboten ist.

4. »The National Incorporated Association for the Reclamation of Destitute Waif Children« (Dr. Barnados Homes) begründet zur Ausbildung jugendlicher landwirtschaftlicher Arbeiter auf dem Landgut Woodfordbridge zu London eine Gartenstadt. Zunächst werden 28 Häuser für je 30 Knaben gebaut.

5. Zur Einrichtung einer Abteilung für Jugendfürsorge, deren Hauptarbeit darin bestehen soll, die Wege für die Erziehung und Behandlung physisch oder psychisch defekter Kinder zu erforschen, wurde der Universität Washington zum Gedächtnis an Bailey und Babette Gatzert durch die beiden Brüder der Frau Gatzert ein Fonds von 30000 $ überwiesen.

6. In den Volksschulen Münchens wird seit dem 1. November 1911 armen Kindern, die zu Hause kein warmes erstes Frühstück erhalten haben, warme Milch mit Brot im Schulhaus verabfolgt. Mittags wird warme Suppe ausgeteilt.

4. Zeitgeschichtliches.

1. Geheimer Medizinalrat Professor Dr. Th. Ziehen, der Direktor der Klinik für psychische und Nervenkrankheiten an der Universität Berlin, scheidet mit diesem Semester aus der Berliner Universität aus, um sich in Wiesbaden ganz wissenschaftlichen Studien widmen zu können. Ziehens Verdienste auch auf dem Gebiete der Kinderforschung sind hinlänglich bekannt. Einige Notizen über ihn findet man in dieser Zeitschrift Jg. V, 1900, S. 225—227. Es sei dazu nur noch nachgetragen, daß Ziehen 1903 als Nachfolger Hitzigs nach Halle kam und Ostern 1904 an Stelle Jollys nach Berlin. Von seinen neueren Arbeiten seien als für uns wichtigste her-

vorgehoben: »Die Prinzipien und Methoden der Intelligenzprüfung«, 3. Aufl. (Berlin, S. Karger, 1911). »Die Erkennung des Schwachsinns im Kindesalter« (ebenda) und »Die Erkennung der psychopathischen Konstitutionen (krankhaften seelischen Veranlagungen) und die öffentliche Fürsorge für psychopathisch veranlagte Kinder« (ebenda 1912). —

2. »Zu Ehren des großen deutschen Philosophen Johann Friedrich Herbart, der der Vater der modernen Kinderpsychologie war, und dessen Lehren die Entwicklung der amerikanischen Erziehung gewaltig beeinflußt haben«, wurde der Name »The Groszmann School for Nervous and Atypical Children«, die am 1. April 1900 durch den den Lesern dieser Zeitschrift wohlbekannten Dr. päd. Maximilian P. E. Groszmann begründet wurde, in den Namen »Herbart Hall« umgeändert, und zwar auf Drängen des Begründers der Anstalt, der gar manche gern den bisherigen Namen erhalten hätten, weil Groszmann als erster in Amerika das Problem der Ausnahmekinder, mit denen sich die Anstalt befaßt, in gründlicher Weise behandelt hat. Über die Anstalt selbst hat Schenk in seinem Bericht in dieser Zeitschrift Näheres mitgeteilt. Es sei deshalb darauf verwiesen (Jg. XVII, H. 3, S. 121). Nähere Angaben über die Tätigkeit der von Schenk erwähnten im Interesse der genannten Anstalt begründeten National Association for the study and education of exceptional children sind dem eben erschienenen Jahresbericht 1911 (Watchung Crest, Plainfield, N. J.; 42 Seiten) zu entnehmen, der auch den bemerkenswerten Versuch Groszmanns zu einer Klassifikation der Ausnahmekinder enthält, wie er in dieser Zeitschrift, Jg. XV, 4, S. 120—122 bereits zum Abdruck gelangte. —

3. Schon seit einem halben Jahrhundert ist der Ruf nach einem Gesetze betr. die Beschulung blinder und taubstummer Kinder ertönt, wie es jetzt endlich am 7. August 1911 erlassen worden ist: »Blinde Kinder, welche das sechste Lebensjahr, sowie taubstumme Kinder, welche das siebente Lebensjahr vollendet haben, unterliegen, sofern sie genügend entwickelt und bildungsfähig erscheinen, der Verpflichtung, den in den Anstalten für blinde und taubstumme Kinder eingerichteten Unterricht zu besuchen (Schulpflicht)« (§ 1). Der Beginn der Schulpflicht kann bei zurückgebliebenen Kindern bis zu 3 Jahren hinausgeschoben werden (§ 1). Die Schulpflicht endet mit dem auf die Vollendung des 14. Lebensjahres folgenden Jahresschulschluß bei den blinden, mit dem auf die Vollendung des 15. folgenden bei den taubstummen Kindern (§ 2). Unter Umständen, nämlich dann, wenn die Kinder das Unterrichtsziel noch nicht erreicht haben, aber bei fortdauerndem Unterricht wahrscheinlich noch erreichen werden, kann der Kommunalverband die Schulpflicht bis zum Jahresabschluß nach Vollendung des 17. Lebensjahres bei den blinden, des 18. bei den taubstummen Kindern ausdehnen (§ 9). Schulhinterziehung wird in gleicher Weise bestraft wie in den öffentlichen Volksschulen (§ 8). Die Kosten tragen in der Hauptsache die Kommunalverbände, die allerdings berechtigt sind, die Erstattung derselben vom Kinde oder von den zu seiner Unterhaltung Verpflichteten zurückzufordern (§ 11; § 12). Das sind die wesentlichsten Punkte des neuen Gesetzes, das am 1. April 1912 in Kraft treten wird. Kritik daran zu üben soll hier nicht versucht werden. Freuen wir uns vielmehr, daß endlich die unterrichtliche (und damit in vielen Fällen die erziehliche) Beeinflussung der blinden und taubstummen Kinder überhaupt geregelt ist! —

4. Schwerhörigenkurse sind seit Herbst 1911 in Frankfurt am Main eingerichtet. Die Überweisung in diese Kurse erfolgt auf Grund einer Untersuchung durch den Direktor der städtischen Ohrenklinik. Die Leitung der Kurse hat Hilfs-

schulrektor Bleher übernommen. In jeder der vier Abteilungen werden 12 bis 14 Kinder zweimal wöchentlich nachmittags je zwei Stunden im Ablesen vom Munde unterrichtet. —

5. Eine Untersuchung über die Verbreitung der Ozaena (Stinknase) unter den Berliner Gemeindeschülern wurde auf Betreiben des III. Intern. Laryngologen- und Rhinologenkongresses von der städt. Schuldeputation gestattet. —

6. Ein krasser Fall von Verführung durch den Kinematographen wurde kürzlich aus Geestemünde gemeldet. Ein 15jähriges Mädchen, das in einem Kinematographentheater eine Vergiftungsszene gesehen hatte, habe versucht, seine Herrschaft zu vergiften. Amtliche Erhebungen am Tatorte selbst haben folgendes ergeben. Die 15jährige Tochter eines Schlossers aus Geestemünde, die in Bremerhaven in Stellung war, hat ihrer Herrschaft an einem Tag dreimal Gift (Salzsäure) beizubringen versucht: morgens im Kaffee, mittags im Essen und abends im Grog. Nach anfänglichem Leugnen gestand sie die Tat ein und gab an, daß sie in Bremerhaven in einem bestimmten Kinotheater ein Stück, betitelt: »Das Rad des Schicksals«, gesehen hatte. Dabei sei eine Vergiftungsszene vorgekommen; ein Mann sei nach dem Genuß von Salzsäure sofort tot umgefallen. Um zu sehen, ob das Gift tatsächlich so schnell wirke, habe das Mädchen die erwähnten Versuche mit seiner Herrschaft gemacht. Hier liegt ein amtlich festgestellter Zusammenhang zwischen dem Kinematographen und einem Verbrechen vor. (Hochwacht. II. Jg. Heft 3. S. 79.) —

7. Ein Jugendkino zum Kampfe gegen die Schundfilms wurde vom Lehrerverein in Plauen i. V. eröffnet. —

8. Eine Zentralstelle zur Bekämpfung der Schundliteratur ist in Berlin (W. 50, Augsburger Straße 61) unter Leitung Dr. R. von Erdbergs begründet. Die von Brunner herausgegebene »Hochwacht« erscheint fortan in Verbindung mit dieser Zentralstelle, die alle Erfahrungen sammeln, die Presse beraten, gesetzliche Erlasse bekannt geben, Ausstellungen veranlassen usw. will. —

9. Zur Kriminalität der Jugendlichen seien folgende Daten mitgeteilt. Nach dem 228. Bande der Reichsstatistik belief sich die Zahl der jugendlichen Verbrecher in den letzten Jahren auf je 100000 jugendliche strafmündige Personen berechnet auf

1900 . . .	745	1903 . . .	726	1906 . . .	764
1901 . . .	739	1904 . . .	715	1907 . . .	734
1902 . . .	740	1905 . . .	733	1908 . . .	729

Die Zahl der Vorbestraften hat dagegen in dem betreffenden Zeitraum abgenommen. Darin darf man vielleicht einen Erfolg der Fürsorgeerziehung sehen. Das Berliner Jugendgericht hatte im letzten Jahr allein über 1834 Jugendliche zu urteilen, und zwar über 1408 Knaben und 426 Mädchen. Davon entfielen auf das Alter von

12—14 Jahren	209 Knaben	34 Mädchen
14—16 „	337 „	104 „
16—18 „	862 „	288 „

Freigesprochen wurden 424, mit Verweisen bestraft wurden 976, mit Geldstrafen 255, mit Freiheitsstrafen 217 Angeklagte. Bei mangelnder Einsicht wurden die Delinquenten der Vormundschaftsbehörde überwiesen. In den meisten Fällen waren die Angeklagten wegen Diebstahls vor Gericht gestellt (740), dann wegen Unterschlagung (153), Betrugs (51), Hehlerei (38) usw. Auffallend ist es, daß noch

immer so viele Freisprüche erfolgen. Ob man sich da nicht die ganze Gerichtsverhandlung hätte schenken können? —

10. Ein Seminar für Pädagogik soll an der Universität Halle eingerichtet werden. —

11. Eine Versuchsschule in Berlin nach dem Muster der 1910 in München begründeten einzurichten, regte Professor Sieper-München an. Diese Schule umfaßt drei Kindergarten- und eine Volksschulklasse. In ihr sollen wissenschaftlich begründete und durch Erfahrung gefestigte Methoden erprobt werden. —

12. Die Abschaffung des gemischten Erziehungssystems beschlossen die Direktoren des Zentralschuldistrikts in London aus folgenden Gründen: der Lerneifer der Kinder wurde nicht angeregt, sondern gehemmt, da die Mädchen gleichgültiger wurden und dadurch auf die Knaben störend einwirkten. Zudem seien viele wissenschaftliche Kenntnisse, die für die Knaben unerläßlich seien, für die Mädchen weniger wichtig.

C. Zeitschriftenschau.

Johnson, Harriet, and Steinbach, Charlotte, A visit to Special Classes in Philadelphia. The Training School. 8, 6 (October), S. 89—92.

Stewart, R. E., Specializing. Bulletin of Iowa State Institutions. XIII, 3 (July 1911), S. 147—152.

Beitrag zur Taubstummenfürsorge.

Ely, Francis A., Some influences in the life of to-day productive of nervous and mental disorders. Edenda. S. 153—158.

Berücksichtigt nur amerikanische Verhältnisse.

Ditzen, Henry E. C., Child welfare and parental delinquency. Ebenda. S. 159 bis 176.

Betrachtung über die Aufgaben des Staates in der Jugendfürsorge im Anschluß an einzelne bestimmte Fälle.

Kuser, W. L., Trades taught in Iowa Institutions. Ebenda. S. 177—187.

Büttner, E., Reform des Zeichenunterrichts. Blätter für Taubstummenbildung. 24, 19 (1. Oktober), S. 293—300; 20 (15. Oktober), S. 305—314.

Kloß, J., Zurück zur heimatlichen Scholle! Ebenda. 21 (1. November), S. 321 bis 328.

Beitrag zur Lösung der Frage der Berufswahl bei Taubstummen.

Adler, Simon, Der Unterricht Taubstumm-Blinder. A Gyermek (Das Kind). 5, 7/8, S. 329—331.

Martos, Auguste, Beiträge zur Erkenntnis des ästhetischen Interesses des Kindes. Ebenda. S. 331—332.

Deutsch, Ernst, Das Schlafen und Träumen der Kinder. Ebenda. S. 332—333.

Hertel, Axel, Die Schul- und Hausarbeit der dänischen Gymnasien. Gesunde Jugend. X, 11/12 (17. Oktober 1911), S. 313—323.

Von den verschiedenen Untersuchungen in der angegebenen Richtung bespricht Verfasser an Hand von 4 Tabellen die Ergebnisse der letzten Untersuchung (1910), die sich auf 3602 Knaben und 1114 Mädchen erstreckte. Er kommt dabei zu dem Ergebnis, daß die Arbeit in den dänischen Schulen das anderweitig für zulässig erachtete Maß bei weitem übersteige.

Cohn, Moritz, Die Ernährung des gesunden Schulkindes. Ebenda. S. 351—359.
In manchen Punkten recht rückständig (z. B. Gestatten des Alkoholgenusses älterer gesunder Schulkinder).

Rasser, E. O., Mehr Schulzimmerhygiene. Ebenda. S. 359—363.
Behandelt die Desinfektion und Reinigung der Fußböden.

Poelchau, G., Die Händereinigung der Schulkinder. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 24, 10, S. 785—792.

Doernberger, Eugen, Schülerwanderungen. Der Arzt als Erzieher. 7, 8, S. 83 bis 87.
Hauptsächlich fußend auf Roeders bekannten Untersuchungen.

Bachmann, Zur Jugendpflege. Ebenda. 9, S. 102—103.

Rasser, E. O., Das deutsche Spiel im Sport oder der englische Sport im Spiel? Die Gesundheitswarte. IX, 9, S. 211—215.

Raisser, P., Gesundheitliche Benutzung der Schulpausen. Ebenda. S. 217—219.

Crampton, C. Ward., A new system of physical training. American Physical Education Review. XVI, 7 (Oktober), S. 431—438.

Lee, Joseph, The two kinds of play. Ebenda. S. 439—446.

Gulick, Luther H., What our city schools are doing fo the health of our children. Ebenda. S. 447—452.
Enthält gutes Zahlenmaterial.

Stecher, William A., An inquiry into the problem of desks for school children. Ebenda. S. 453—458.

Cooper, Frank Irving, Schoolhouses and the law. Ebenda. S. 459—473.
Auszüge aus den Gesetzen betreffend den Schulhausbau in den verschiedenen Staaten.

Burgess, Theodore C., Athletic relation of Illinois Colleges. The School Review. 19, 8 (October, 1911), S. 513—522.

Klatt, Willibald, Changes and innovations in the German school system in the last decade. Ebenda. S. 523—533.

Buchenau, Artur, Natorps kritischer Idealismus und seine Durchführung für die Methodik der Psychologie. Die Deutsche Schule. 15, 9 (September), S. 540—546.

Tobaldi, S. Pianta, Psicologia escolar. El Monitor. Ano 29. Nr. 461, (Mayo 31 de 1911), S. 386—389.

Compayré, Gabriel, Los principios filosóficos de la pedagogia. Ebenda. Nr. 462 (Junio 30 de 1911), S. 795—807.

Cellérier, L., Méthode de la science pédagogique. Revue Philosophique. 36, 10 (Octobre 1911).
Versuch, die Notwendigkeit einer systematischen Methode beim Studium der pädagogischen Wissenschaft darzulegen, besonders auch Richtlinien dafür zu geben, von dem Gesichtspunkte aus, daß die Pädagogik die wichtigste Wissenschaft (oder doch eine der wichtigsten) ist.

Barth. Paul, Ausblicke in die Zukunft unseres Schulwesens. Neue Bahnen 23, 1 (Oktober 1911), S. 1—12; 2 (November), S. 66—72.

Gurlitt, L., Die Gefahren des sicheren Weges. Ebenda. S. 12—16.
Auch ein Beitrag zur Frage der Schülerselbstmorde.

Rößger, Karl, Schriftfragen. Ebenda. S. 28—43.
Behandelt hauptsächlich die historische Seite der Frage und bringt reiches Illustrationsmaterial dazu.

Schiller, Reichsschulrecht. Ebenda. 2, S. 49—66.

Kreutzfeldt, Chr., Die menschliche Figur im Zeichenunterricht. Ebenda. S. 72 bis 79.

Horn, Fritz, Mütterlichkeit in der Erziehung. Evangelisches Schulblatt. 55, 11 (November), S. 445—452.

Pulitzer, Julia, Belletristische Literatur und Erziehung. Österreichischer Schulbote. 61, 6 (Juni 1911), S. 212—220.

Maaß, R., Die Bestimmungen über Einrichtung und Lehrpläne gewerblicher Fortbildungsschulen. Die Deutsche Fortbildungsschule. 20, 19 (1. Oktober), S. 483 bis 489.

Baar, Staatsbürgerliche Erziehung und Fortbildungsschule. Ebenda. 20 (15. Oktober), S. 513—524.

Engel, Siegmund, Der Schutz der unehelichen Kinder in Ungarn. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. 3, 12 (Dezember), S. 345—350.

Die Zahl der unehelich geborenen Kinder beträgt in Ungarn jährlich etwa 70000. Für ungefähr 10 % derselben werden Alimentationsansprüche erhoben. Das Verhältnis würde sich bessern durch Einführung der Berufsvormundschaft, die den Rechtsschutz der Unehelichen am besten sichert. Verfasser ist zur Einsicht gekommen, daß es besser wäre, wenn der ungarische Staat, der für verlassene Kinder ja sehr Bedeutendes leistet, mehr Gewicht auf den Schutz sämtlicher Säuglinge legen würde.

v. Arlt, Ilse, Die Vorstufe der Verwahrlosung: Aufsichtslosigkeit. Ebenda. S. 350 bis 351.

Regt Erhebungen über die Zahl der unbeaufsichtigten Kinder in den einzelnen Schulen an und gibt ein kurzes Frageschema dafür.

Rupprecht, Die Stellung der Laien als Richter und Fürsorger im Jugendgerichtsverfahren. Ebenda. S. 351—354.

Auf Grund des dem deutschen Reichstag vorliegenden Entwurfs zur Strafprozeßordnung und zum Gerichtsverfassungsgesetz.

Franke, Kurt, Die Schulwanderungen im Lichte der körperlichen Erziehung der Schuljugend. Die Gesundheitswarte. 9, 11, S. 255—264.

Baur, Das Schularztsystem und seine Finanzierung. Ebenda. S. 264—267.

Für die Finanzierung kommen in Betracht Gemeinde, Staat, Versicherungsanstalten, Krankenkassen, Lebensversicherungsanstalten, private Hilfe und Wohltätigkeitsveranstaltungen. Leider tritt der Verfasser dabei auch für bedenkliche Wohltätigkeitsveranstaltungen ein, wie Bazare, Blumentage usw. Dagegen lassen sich gewichtige pädagogische Einwände erheben.

Rasser, E. O., Hygienische Wandverkleidungen. Ebenda. S. 267—271.

Friederici, Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule. Ein Versuch im Sinne der Arbeitsschule. Die Hilfsschule. 4, 11 (November 1911), S. 293—306.

Radecki, M. W., Recherches expérimentales sur les phénomènes psycho-électriques. Archives de Psychologie. XI, 43 (Septembre 1911), S. 209—295.

Baumann, F., Mit welchen Schwierigkeiten hat die Verbreitung des Knabenhandarbeitsunterrichts zu rechnen? Blätter für Knaben-Handarbeit und Werkunterricht. 25, 10 (Oktober 1911), S. 219—224.

Kammer-Sebens, Helene, Eltern und Kinder. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. II, 12, S. 705—712.

Über das Verhältnis Wilhelms und Carolines von Humboldt zu ihren Kindern, wie es sich in ihrem Briefwechsel kundtut. Beherzigenswerte Schlußworte der Verfasserin.

Pudor, Heinrich, F. W. Dörpfeld als Erzieher. Ebenda. S. 718—721.
Feiert D. als Pestalozzinatur und als Erzieher für unsere Zeit.

Lindenau, H., Die Jugendfürsorge als Disziplin der Staatswissenschaft. Ebenda. S. 725—728.

Meyer, H. Th. Matth. (Hamburg), Waldschulen, Kindersanatorien. Ebenda. S. 728—743.
Berichtet über Aufenthalt und Unterricht in verschiedenen Waldschulen, über Heilerfolge und Einrichtungskosten und bespricht in Kürze den Unterschied zwischen Waldschule und Kindersanatorium.

D. Literatur.

Vorwerk, Dietrich, 1. Kinderseelenkunde als Grundlage des Konfirmandenunterrichts. Schwerin, Bahn. 144 S. Preis 2 M. — 2. Kindergottesdienst und Kinderseelenkunde. Ebenda. 63 S. Preis 1 M.

Wie sich schon aus den Titeln der beiden Bücher ergibt, hat der Verfasser das verdienstliche Bestreben, der Forderung, die weite Kreise der Lehrer und Pädagogen schon seit Jahren für den Religionsunterricht der Schule erhoben haben, auch in der religiösen Erziehungsarbeit der Kirche Anerkennung zu verschaffen. Er steht auf dem Standpunkt, daß man sich doch nicht bloß mit dem intuitiven, instinktiven Verständnis der Kinderseele, das warmherzige liebevolle Menschen für ihre Erzieheraufgabe als persönliche Anlage mitbringen, begnügen dürfe. Er fordert eine klare systematische Durchdringung und Aneignung dessen, was die Wissenschaft der Kinderseelenkunde als Grundlage für die Arbeit des Erziehers bietet. Auch die heutige katechetische Vorbildung der Theologen scheint ihm unzulänglich. Er verlangt deshalb, daß »bei der wissenschaftlichen Ausrüstung des Theologen für die Zwecke des kirchlichen Unterrichts die Kinderseelenkunde in Zukunft ernstlicher beachtet werden müsse«. Er fordert, daß sie auf der Universität und im Predigerseminar, in Pastoralkonferenzen und gemeinsamen Zusammenkünften der Ortsschulinspektoren und Lehrer, in theologischen Kursen und im Selbststudium die ihr gebührende Stelle erhalte.

Für das Selbststudium gibt er im erstgenannten Buch eine kurze Übersicht der Geschichte dieser jungen Wissenschaft und ein ziemlich umfangreiches Literaturverzeichnis. Dies könnte natürlich nach manchen Seiten noch ergänzt werden, ich vermisse um nur eins zu nennen, z. B. die Sternschen Monographien über die seelische Entwicklung des Kindes.[1]) Aber im ganzen enthält es das wertvollste Material und praktische Hinweise für seine Benutzung.

Vor allem aber ist wichtig, wie Vorwerk aus seiner eigenen psychologischen Erfahrung heraus nun die Probleme des Konfirmandenunterrichtes und des Kindergottesdienstes angreift. Er zerstört schonungslos die weitverbreiteten Illusionen über Kinderfrömmigkeit, weist mit Nachdruck darauf hin, daß bei dem Durchschnittskind nicht zu viel Religion vorausgesetzt werden darf. Er unterscheidet zwischen der eigentlichen Herzens- und Erfahrungsreligion und gewissen Surrogaten, niederen Religionsstufen — Gewohnheitsreligion, Autoritätsreligion, Gedächtnis- und Verstandesreligion, Phantasiereligion, Religion des Mitgefühls und der Anempfindung.

[1]) Leipzig, Ambrosius Barth.

Er betont, daß es vielfach oder meist diese niederen Religionsstufen sind, auf denen wir die Kinder suchen müssen, und daß selbst da, wo schon wirkliches tieferes religiöses Erleben stattgefunden hat, die Eindrücke des täglichen Lebens, die das Kind so ganz gefangen nehmen, es meist bald von seiner Höhe herabziehen.

Dementsprechend lehrt er auch nüchterner über das Ziel denken, das der Konfirmandenunterricht erreichen kann, das Erreichbare scheint ihm: »Gemüt und Gesinnung der Konfirmanden so zu beeinflussen, daß sie danach streben, heranzuwachsen zur selbsterfahrenen und selbstbetätigten Gemeinschaft mit Gott durch Jesus in seiner Gemeinde.« Vollbewußte persönliche Glaubensentscheidung oder religiöse Mündigkeit liegen ihm jenseits dessen, was ein Unterricht herbeiführen kann.

Er überlegt auch ruhig, daß es nicht wünschenswert sein kann, den Konfirmandenunterricht durch Ausdehnung auf 2 Jahre zu etwas Alltäglichem, der Schule Gleichkommendem zu stempeln, er sieht keinen Vorteil in einem Heraufrücken des Konfirmationsalters. Auch für die weiteren Probleme des Konfirmandenunterrichts gibt er wertvolle Anregungen und Winke.

Bei dem Buche über den Kindergottesdienst war mir erstaunlich, daß ein so feiner Psycholog den Kindergottesdienst nicht mehr als Problem empfindet, daß er nicht mehr die Gefahr sieht, daß er zu einer bloßen »Sonntagsschule« wird, in der nur meist viel unpädagogischer verfahren wird als in der »Alltagsschule«. Ich hätte gewünscht, daß nicht bloß im allgemeinen mehr pädagogischer und psychologischer Takt auf Grund der Kinderseelenkunde gefordert worden wäre, sondern daß der Verfasser in bezug auf Stoffauswahl, Art der Darbietung usw. genauere Winke gegeben hätte, die zeigten, wie der Kindergottesdienst zu einem wirklichen Gottesdienst für Kinder gemacht werden kann. Der Kindergottesdienst muß sich doch von dem sonstigen Religionsunterricht wesentlich unterscheiden und den Kindern das vermitteln, was den Erwachsenen die Weihe und Feierlichkeit ihres Gottesdienstes bietet.

Beide Bücher hätten sehr gewonnen, wenn die theoretischen Erörterungen, die naturgemäß in diesem Rahmen oft sehr andeutungsweise sein mußten, durch mehr konkrete Einzelzüge ergänzt worden wären. Kleine Züge wie der von dem fünfjährigen Jungen, der trotz der großen Hitze die Hand seines Vaters nicht loslassen wollte, um sich an der Hundeleine führen zu lassen, aber sofort dazu bereit war, als es hieß, er solle den Vater führen, oder von der Freude des kleinen Gänsehirten, als die Krönchen auf den Köpfen seiner Gänse bewundert wurden, sind wirkungsvoller als verhältnismäßig wortreiche Auseinandersetzungen, die dabei die Sache doch nicht ganz erschöpfen.

Geradezu bedauert habe ich es, daß der Verfasser in der Begeisterung für seine Sache doch mitunter die Grenze überschritten hat, die auch Schlußfolgerungen auf diesem Gebiete nicht überschreiten dürften. Es heißt z. B. einmal: »Endlich zeigt sich der Segen der Kinderseelenkunde im Gebetskämmerlein. Je tiefer man einen Menschen durchschaut, je innerlicher man ihn kennt, um so besser kann man für ihn beten, kann man dasjenige von Gott erbitten, was er braucht. Kinderseelenkunde gibt uns reichen, unerschöpflichen Stoff zu unseren Fürbitten für die Kinder.« Da mußte ich daran denken, wie die kleine Else (in J. M. Sicks Jungfrau Else) sagt: »Mama, der Mann hat ja gar kein Geheimnis mit dem lieben Gott.« Gerade jemand, der feines psychologisches Verständnis für das Tiefste und Innerlichste im Menschen hat und dafür arbeitet, daß es andere gewinnen, sollte doch nicht solch einen Anstoß geben und es dadurch erschweren, daß man seinen sonst so trefflichen Gedanken folgt.

Jena. Dr. Ada Weinel.

Braunshausen, N., Die experimentelle Gedächtnisforschung. 43 S. Quart. Luxemburg, J. Beffort, 1911.

Braunshausen will in diesem Programm des Luxemburger Gymnasiums den gegenwärtigen Stand der Gedächtnisforschung darstellen, um an diesem Beispiele auch den weniger Eingeweihten ein Urteil über die Methoden und Resultate der experimentellen Pädagogik zu ermöglichen. Nachdem er in einem umfangreichen Kapitel die Methoden der Gedächtnisforschung unter Nennung der um ihre Ausbildung verdienten Forscher behandelt hat nicht ohne manche beachtenswerte kritische Bemerkung, berichtet er über die Resultate. Zuerst bespricht er die Beziehung zwischen Gedächtnis und Intelligenz, dann das unmittelbare Behalten, das in seiner Leistungsfähigkeit besonders abhängt vom Maß der Aufmerksamkeit und mit zunehmendem Alter wächst, die Intensität des Eindruckes, die Qualität des Lernmaterials (Silben, Wörter, Zahlen und andere Eindrücke, Gegenstände usw. je nach dem Sinnesgebiet), die Art der Darbietung (visuell oder akustisch, einseitig oder mehrseitig), die Quantität des Lernstoffes und ihr Verhältnis zur Art der Darbietung und zur Zahl der nötigen Wiederholungen beim erstmaligem Lernen und beim Wiedererkennen, die Dauer des Eindruckes, besonders das Lerntempo, und ihre Beziehung zur Wiederholungszahl und zur gesamten Lernzeit, die Lokalisation des Eindruckes, d. h. seine Assoziation mit bestimmten Stellen im räumlichen Zusammenhang, die Bedeutung des Rhythmus, weiterhin das Lernen im ganzen und in Teilen, den Einfluß der Tageszeit, die Wiederholung und die Abhängigkeit des Lernergebnisses von der Zahl der Wiederholungen, den Wert einer einzelnen Wiederholung, den Nutzen der Verteilung der Wiederholungen statt ihrer Häufung, endlich das Rezitieren, d. h. das besinnende Hersagen aus dem Gedächtnisse.

Da die Arbeit für Schulmänner bestimmt ist, so sind jeweils pädagogisch-didaktische Folgerungen gezogen, denen man meist zustimmen kann. Daß Verfasser sich diese Schulmänner als »weniger eingeweiht« gedacht hat, ist ihm manchmal aus dem Sinn gekommen. Denn viele Termini verwendet er ohne vorausgehende Erklärung, deren sie doch des öfteren recht bedürftig sind, zumal ja auch die Psychologen selbst in diesen Dingen noch nicht in schönster Einheit sind. Ich erinnere nur an den Begriff des Wortes Assoziation, das, wie ich in meinem Buche »Das Gedächtnis« gezeigt habe, mindestens in 4 Bedeutungen gebraucht wird. Ist Verfasser sicher, daß der »weniger eingeweihte« Leser die Wörter Reproduktionstendenz, Disposition, unmittelbares Behalten recht versteht? Daß er sich gar bei Wörtern wie verstärkte Wahrnehmung (18), Einprägungskraft einer Spur (18), Gedächtnis-Verlauf (14), Intensität des Lernens (13) etwas Rechtes denkt? Diese Gefahren hätte der Verfasser seinen Lesern ersparen können, wenn er seinen Ausführungen eine Übersicht über die wichtigsten Begriffe und Gesetze der Gedächtnispsychologie vorausgeschickt hätte. Wohl mag mancher mit Erfolg psychologische Experimente angestellt haben, ohne sich um die Grundfragen der Psychologie sehr bemüht zu haben. Aber das darf uns nicht verführen, auch bei einer zusammenfassenden Arbeit auf den Rahmen und den Hintergrund einer konsequenten und einheitlichen, mit scharfen und eindeutigen Begriffen arbeitenden Psychologie zu verzichten. Nur auf der Basis einer solchen Gedächtnispsychologie läßt sich jener Zusammenhang in die Darstellung bringen und lassen sich Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten erklären, welche das Experiment eigentlich nur konstatiert. Vielleicht entschließt sich der Verfasser bei einer neuen Auflage seiner Schrift diese Grundlage noch zu schaffen, sicher zum Nutzen seiner Leser und nicht zum Nachteile seiner Arbeit, selbst wenn da und dort, besonders im einleitenden Teil, manches gekürzt werden müßte.

München. Prof. Dr. Max Offner.

Stählin, Dr. **Otto,** Zwang und Freiheit in der Erziehung. München, Verlag der ärztlichen Rundschau Otto Gmelin, 1911. Preis 60 Pf.

Die Broschüre enthält den Vortrag, den der Verfasser in der Elternvereinigung zu München, seinem früheren Wirkungsort, gehalten und auf Wunsch von Zuhörern in Druck gegeben hat.

Diesen Wunsch lernt man auch bei der Lektüre des Schriftchens verstehen, wiewohl dabei naturgemäß der Reiz des gesprochenen Wortes fehlt. Nach allen Seiten versucht der Verfasser, soweit dies der ihm gesteckte Rahmen zuläßt, die aufgestellte These nutzbringend zu beleuchten. Erschöpfend kann es nicht geschehen. Doch die Gefahr, die aus einer nur andeutungsweisen Bejahung mancher Forderungen erstehen kann, muß zurücktreten vor dem Bestreben, die verschiedenen Punkte aus dem confinium von Individuum, Familie und Gesellschaft, die in ihrer gewöhnlichen Isolierung notwendigerweise überschätzt bezw. unterschätzt werden, in ihrem organischen Zusammenhang zu erfassen und zu werten. Der Geist, in dem dies geschieht, kann nur versöhnen.

Das gleiche maßvolle Urteil zeigen die Ausführungen über die Frage der »Selbstregierung der Schüler«.

Jena. Georg Weiß.

Offner, Dr. **Max,** Das Gedächtnis. Die Ergebnisse der experimentellen Psychologie und ihre Anwendung in Unterricht und Erziehung. 2. vermehrte Auflage. Berlin, Reuther & Reichard, 1911. X und 258 S. 3,50 M.

Bald nachdem ich an dieser Stelle (16. Jahrg. S. 204 ff.), die erste Auflage besprochen, liegt mir nun die zweite, vermehrte Auflage vor.

Ich kann das über das Buch Gesagte in allem Wesentlichen nur aufrecht erhalten und mit Vergnügen feststellen, daß das Buch nun wirklich das geworden zu sein scheint, was ich damals gewünscht hatte, »das Buch« über das Gedächtnis. Die Literaturangaben sind ganz besonders bereichert worden; das wichtigste Kapitel VI ist auch dasjenige, das, insbesonders in Abschnitt A, 3 (adäquate und inadäquate Dispositionsanregung), am meisten Erweiterungen erfahren hat, denen ich nur zustimmen kann.

Das Buch ist nach wie vor allerbestens zu empfehlen. E. Martinak.

Eingegangene Literatur.

Zeichen-Skizzenheft zum heimatkundlichen Unterricht für die Hand des Schülers. Bamberg, C. C. Buchner. 24 S. 0,20 M.

Hanna Mecke und Helene Hildebrandt, Sang und Klang im Kinderleben. Ebenda 1911. 128 S. Geb. 2,40 M.

Otto Stählin, Zwang und Freiheit in der Erziehung. München, Otto Gmelin, 1911. 29 S. 0,60 M.

Alfred Adler, Trotz und Gehorsam. S.-A. aus Monatshefte für Pädagogik und Schulpolitik. Jg. 2, 9 (September 1911). 8 S.

Stadt Crefeld. Schulärztlicher Bericht für das Schuljahr 1910/11. Erstattet von Stadtarzt Kreisarzt Dr. Berger.

Jahrbuch der Fürsorge. 5. Jahrgang. 1911. Herausgeg. im Auftrage des Instituts für Gemeinwohl und des Archivs Deutscher Berufsvormünder von Prof. Dr. Chr. J. Klumker. Dresden, O. V. Böhmert, 1911. 316 S.

Enthält neben einem wertvollen Literaturbericht und einigen kleineren Beiträgen eine Arbeit Reichers über die Probleme des Jugendschutzes und die moderne Gesetzgebung, die Amtsgerichtsrat Landsberg aus Reichers nachgelassenen Schriften zusammengestellt und herausgegeben hat.

Jahrbuch der Bodenreform. Bd. VII, Heft 2. Herausgeg. von A. Damaschke. Jena, Gustav Fischer, 1911. Preis 2 M.

M. Mittag, Über den Bildungsgehalt des praktischen Arbeitsunterrichts mit besonderer Hinsicht auf die Raumlehre. Erweiterter Neudruck mit einem Geleitwort von Direktor Dr. Pabst. Leipzig, Frankenstein & Wagner, 1911. IV u. 64 S. Mit 75 Abbildungen. Preis 1,25 M.

J. Reinke, Deutsche Hochschulen und römische Kurie. Leipzig, Joh. Ambrosius Barth, 1911. 59 S. 0,80 M.

Ernst Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen. Bd. I. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1911. XIX und 726 S. Preis geh. 9 M., geb. 10,25 M.

Th. Ziehen, Die Prinzipien u. Methoden der Intelligenzprüfung. Berlin, S. Karger, 1911. Dritte vermehrte Auflage. 94 S. mit 4 Abbildungen. Preis 2 M.

Ders., Die Erkennung der psychopathischen Konstitutionen (krankhaften seelischen Veranlagungen) und die öffentliche Fürsorge für psychopathisch veranlagte Kinder. Ebenda 1912. 34 S. Preis 0,80 M.

L. Scholz, Anomale Kinder. Ebenda 1912. VI u. 448 S. Preis geh. 8,60 M., geb. 10 M.

Fritz von Holzhausen, Die Weltgeschichte in mnemonischen Reimen (Gedächtnis-Kunst). Berlin, L. Schwarz & Co. 32 S. 0,60 M.

»Lieb' Vaterland.« Der »Lebensfreude« 6. Band. Köln, P. I. Tonger. 160 S. Geb. 1 M.

Kalender für heilpädagogische Schulen und Anstalten. Herausg. von Fr. Frenzel u. J. Schwenk. Jg. VII, 1911/12. Groß-Lichterfelde, K. G. Th. Scheffer, 1911.

Hans Spieser, Ein Klassenversuch mit Schreibleseunterricht nach begrifflicher Lehrweise. II. vervollständigte Auflage. Ebenda 1911. VIII u. 86 S. 1,60 M.

L. Habrich, Pädagogisches Neuland. Kempten und München, Jos. Kösel, 1911. 100 Seiten.

Johannes Petersen, Die Hamburgische Öffentliche Jugendfürsorge. Hamburg, Otto Meissner, 1911. XVI u. 155 Seiten nebst 10 Tafeln.

Richard Müller, Berthold Ottos Pädagogik. Großlichterfelde, K. G. Th. Scheffer, 1911. 23 S. 0,40 M.

Erich Bockemühl, Soldatenspielen. Ebenda. 11 S. 0,40 M. Beides Sonderabdrucke aus dem »Heiligen Garten«.

Karl Wilker, Die Analysen des kindlichen Gedankenkreises. S.-A. aus der Zeitschrift für angewandte Psychologie. Leipzig, Johann Ambrosius Barth, 1911. S. 516—568. Vollständiges Sammelreferat.

38. Jahresbericht über die Tätigkeit der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen vom 1. April 1910 bis 31 März 1911. St. Gallen, Druck von Gebr. Wildhaber. 62 S.

Turn- und Spielfest der deutschen Schulen Brünns. 11. Juni 1911. · Festausgabe der Monatsschrift Deutscher Schulwart, Jahrg. 5, 11. 64 S. Für Lehrkörper, Lehrervereine usw. gegen Erstattung der Portokosten zu beziehen von der Verwaltung des Deutschen Schulwart, Brünn in Mähren, Haberlergasse 11.

Maximilian P. E. Groszmann, Some Fundamental Verities in Education. Boston, Richard G. Badger, 1911. XIX u. 118 S. Illustriert. Preis 1 $.

Wilhelm Ament, Die Seele des Kindes. Eine vergleichende Lebensgeschichte. Stuttgart, Kosmos Franckh sche Verlagshandlung. III. verbesserte Aufl. 96 S. mit 43 Abbildungen im Text und 2 Tafeln. 1 M.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Beobachtungen über die typischen Einwirkungen des Alkoholismus auf unsere Schüler.

Von
Richard Schauer, Berlin.

Wichtige Forderungen der Lehrerschaft decken sich mit dem Wunsche, den Pestalozzi vor 130 Jahren an einer Stelle in »Lienhard und Gertrud« ausgesprochen hat, daß »man so sorgfältig erforschte und studierte, was die Menschen sind, und was die Menschen nötig haben, und wie man mit ihnen umgehen müsse, daß sie gedeihen, als man, er wolle nicht sagen bei Rossen und Kühen, sondern auch nur bei Kröten und Fröschen und Eidechsen forschet und studieret, was sie seien, und wie man mit ihnen umgehen müsse, daß sie gedeihen.«[1]) Inzwischen hat auch die Wissenschaft vom Menschen recht erfolgreiche Fortschritte gemacht; aber weil es sich bei der Erforschung des Lebens durchgängig um höchstkomplizierte Erscheinungen und die verwickeltsten Wechselwirkungen handelt, so ist es erklärlich, daß oft gerade bei den bedeutsamsten Lebensfragen unsere theoretische Einsicht hinter der praktischen Notwendigkeit zurückbleibt. Wenn uns in solchen Fällen die reine Forschung auch nicht mit abgeschlossenen Ergebnissen dienen kann, so müssen wir ihr doch dafür dankbar sein, daß sie unsere Aufmerksamkeit auf die wesentlichen Gesichtspunkte lenkt, deren Beobachtung wenigstens zu brauchbaren Näherungswerten

---

[1]) Dr. Karl Wilker, Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität. Eine nationale Frage. (Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung, Heft 93.) Verlag dieser Zeitschrift.

und zu Ansatzpunkten für ein weitergehendes spekulatives Interesse führen kann.

In diesem Zusammenhange erscheint eine kleine Abhandlung des bekannten Mediziners Dr. Mönkemöller über »Alkoholismus und Kindesalter«[1]) auch für die Pädagogik wertvoll. Wie bei den psychiatrischen Untersuchungen, die der Verfasser der Schrift vor längerer Zeit an 300 Zöglingen der Berliner Zwangserziehungsanstalt zu Lichtenberg vorgenommen hat, so ergab sich auch durch ähnliche Untersuchungen an 600 schulpflichtigen Fürsorgezöglingen der Provinz Hannover, daß unter den ursächlichen Faktoren, auf deren Rechnung wir die Verwahrlosung und Entartung der Kinder zu setzen haben, die in die Fürsorgeerziehung verschlagen werden, der Alkoholismus an erster Stelle steht. Mönkemöller schreibt: »In der erblichen Belastung, die so vielen dieser bemitleidenswerten Kinder von den Eltern mit auf den Lebensweg gegeben wird, läßt sich der Alkoholismus die unbestritten erste Rolle nicht nehmen. Von den 250 ehelich geborenen Berliner Zwangszöglingen, bei denen sich also der Einfluß des weit ausschlaggebenderen väterlichen Alkoholismus erkennen läßt, war bei 145 der Vater ein schwerer Alkoholist; bei 12 hatte die Mutter getrunken, bei 4 waren beide Eltern Säufer. Von den Hannoverschen Fürsorgezöglingen war bei 299 die Trunksucht der Eltern nachweisbar. Meist handelte es sich um die offenkundigste Säuferdegeneration, deren Symptome auch den Kindern nicht verborgen geblieben waren, und über die sie sich mit trauriger Nüchternheit und sehr geringer Erregung aussprachen.« Vorsichtig bemerkt Dr. Mönkemöller zu seinen Feststellungen: »Nun sind diese Zwangs- und Fürsorgezöglinge ja sicherlich nicht die Vertreter des Normalkindes«, und weiterhin: »Diese Ausartungen zeigen am deutlichsten, wohin der Alkoholismus beim Kinde führen kann.« Aber wenn diese Grenzfälle die möglichen Verwüstungen des Alkohols so klar erkennen lassen, so sind, über die vorliegenden Untersuchungen hinausgehend, gewiß die Fragen berechtigt: In welchem Umfange werden die sogenannten normalen Kinder, in deren Familien der Alkohol eine Rolle spielt, dadurch in Mitleidenschaft gezogen? Ist nicht auch der Alkohol eine Grundursache für die mangelhaften Ergebnisse des Schulunterrichts und der Erziehung überhaupt? Vor allem, was wissen wir über die Häufigkeit der störenden Einwirkungen des Alkoholismus auf die Schul- und Erziehungsarbeit?

---

[1]) Pädagogisches Magazin, Heft 443. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). Preis 25 Pf.

Die Frage nach der Häufigkeit des Vorkommens alkoholistischer Einwirkungen bei Kindern ist von seiten der Schulmänner und Ärzte, besonders der Schulärzte, wiederholt zu beantworten gesucht worden, indem man die Schulkinder in der Klasse über den gewohnheitsmäßigen oder gelegentlichen Alkoholgenuß befragt hat, sich dabei also auf die Kinderaussagen stützte. Daß eine solche Methode kein einwandfreies Resultat liefern konnte, leuchtet jedem ein, der mit der Zuverlässigkeit der Kinder lehrreiche Erfahrungen gemacht hat. Die Befragung der jüngeren, unkritisch denkenden Kinder wird stets zu große Zahlen ergeben, weil eben sehr viele mit Lust und Lebhaftigkeit »Ich, ich!« sagen werden; dagegen wird von den älteren Kindern trotz guten Zuredens aus wohlberechtigter Scheu so manche wertvolle Auskunft unterdrückt. Die veröffentlichten Ergebnisse solcher Nachfragen sind denn auch seinerzeit in einer Protestversammlung von Schöneberger Bürgern als irreführend abgelehnt worden; jedenfalls ist hier auch nicht der Vorwurf zu unterschätzen, daß man es an dem schuldigen Respekt vor den Eltern, am nötigen pädagogischen Takt habe fehlen lassen.

Was nützen auch dem Praktiker möglichst genau berechnete Durchschnittswerte bei einer Erziehungstätigkeit, die wesentlich in der Wirkung von Person zu Person besteht, da uns allen doch die ungeheure Verbreitung des gewohnheitsmäßigen Alkoholgenusses bekannt ist! Ungleich wichtiger als die Gewinnung von Zahlen, die zweifellos eine Menge von harmlosen, unbedeutenden Fällen einschließen werden, ist im Interesse des Unterrichts und der Erziehung die sorgfältige Analyse der Grenzfälle, d. h. derjenigen Kinder in der Klasse, welche in psychophysischer Beziehung von der durch die größere Masse gegebenen (empirischen) Norm der Schüler abweichen und demgemäß das erhöhte Interesse des Pädagogen auf sich lenken. Indem wir also unsere Aufmerksamkeit auf jene Grenzfälle des Übergangs vom Normalen zum Abnormen einstellen, gewinnen wir ein Analogon zur Durchforschung der Fürsorgezöglinge, mit dem Unterschiede, daß wir bei unsern in Betracht kommenden Schülern eine größere Mannigfaltigkeit der Erscheinungen erwarten dürfen, als bei den ausnahmslos unter den Begriff »Verwahrlosung« fallenden Kindern. Weil aber die natürliche Einschränkung der individuellen Erfahrung die notwendige Anwendung des »Gesetzes der großen Zahl« von vornherein ausschließt, so müssen wir auf die Feststellung statistischer Ergebnisse grundsätzlich verzichten. Wohl aber ergibt unsere eingehende Beobachtung eine Wiederkehr ähnlicher Fälle, die sich zwanglos zu charakteristischen Typen ordnen; an

solchen typischen Fällen lassen sich bis in feine Einzelheiten die ursächlichen Zusammenhänge der Erscheinungen studieren, besonders wenn stets das als normal geltende Vergleichsmaterial zur Prüfung herangezogen werden kann, und schließlich ist doch die Feststellung einer gesetzmäßigen Kausalität für die wissenschaftliche Theorie ebenso wie für die pädagogische Praxis von größerer Wichtigkeit als ein weitschichtiges, vieldeutiges Zahlenmaterial.

Die nachfolgenden Beispiele gründen sich alle auf eigene Beobachtung; ihre Sammlung erstreckt sich auf etwa zehn Jahre und ist keineswegs vollständig; aber unter den vielen, vielen Fällen ähnlicher Art haben gerade diese sich als Grundtypen erwiesen, so daß jedes einzelne Beispiel als Paradigma für eine ganze Reihe davon nur wenig verschiedener Erfahrungen gelten kann. Durchgängig handelt es sich dabei um Berliner Gemeindeschüler und ihre Angehörigen. Die Tatsachen sind, sofern nicht direkte Beobachtung möglich gewesen ist, von den Kindern oder ihren Eltern angegeben worden, wobei besonderer Wert auf spontane Aussagen gelegt wurde. Eine Äußerung dieser Art: »Als unser Vater zum letzten Male nach Dalldorf gebracht wurde, weil er immer soviel Schnaps getrunken hat, da hat er erst noch alles kurz und klein geschlagen«, erleuchtet wie ein Blitz die traurigen Verhältnisse, unter denen der betreffende Schüler mit seinen Geschwistern aufgewachsen ist; alles übrige läßt sich dann unauffällig, unter Wahrung des pädagogischen Taktes, ziemlich zuverlässig erfragen.

Zunächst muß als recht bemerkenswert hervorgehoben werden, daß die unmittelbare Schädigung durch Alkohol, also der eigene Alkoholgenuß, bei Kindern verhältnismäßig selten ist, selbst in den Fällen, wo eine besondere Gefährdung durch Alkohol angenommen werden könnte, wie etwa bei den Kindern von Gastwirten. Unter den vielen Schülern dieser Herkunft haben die meisten den Alkohol geflissentlich gemieden, oft auf direkte Weisung ihrer Eltern. Gerade diese Fälle lehren, wie sehr die Alkoholfrage eine Sache der Einsicht, eine Bildungsfrage ist. Weit häufiger dagegen war die Schädigung solcher Gastwirtskinder durch den Aufenthalt in zu engen, qualmerfüllten Wohnräumen, durch anstrengende Arbeiten im Keller, durch unzureichende Nachtruhe, durch häufige Störungen ihrer Schularbeiten und vor allem durch das schlechte Beispiel des oft zynischen Destillationspublikums. Die typischen Beispiele des Alkoholgenusses bei Kindern entstammen in meinem mit Schnapskneipen übersäten Schulbezirk nicht aus den Kreisen der Gastwirte.

1. Beispiel: P. N. wurde im Alter von 6 Jahren in die Schule aufgenommen und war damals körperlich und geistig anscheinend

normal entwickelt, obwohl infolge einer voraufgegangenen Lungenentzündung eine merkliche reizbare Schwäche bestand. Die Mutter gab an, der Junge wäre »überschlau« und wollte später die Universität besuchen, um recht viel zu lernen, also ein sehr vielversprechender Anfang! Tatsächlich zeigte er auch ein lebhaftes Interesse und eine bemerkenswerte Urteilsfähigkeit, so daß keineswegs etwa Intelligenzdefekte vorlagen. Trotzdem ermattete der Knabe sehr bald in abnormem Grade; seine anfängliche geistige Regsamkeit ging jetzt in zeitweise Aufgeregtheit über. Seine sehr ausdrucksvollen Augen erschienen auffällig flackernd. Im Zusammenhange mit der sinkenden Tenazität der Aufmerksamkeit wurden alle seine Reproduktionen höchst minderwertig, und sein Denken erschien völlig illusionär. Seine Handschrift wurde allmählich sehr ungeordnet, ataktisch; seine schriftlichen Arbeiten waren ganz unbrauchbar. Auf die gelegentliche Frage: »Du trinkst doch wohl kein Bier?« antwortete der Junge freudestrahlend: »Nein, bloß Schnaps!« (Bei dem einschränkenden »Bloß« dachte er wohl an die vergleichsweise geringeren Flüssigkeitsmengen.) Er gab an, daß er von Kutschern, mit denen er auf dem Hofe täglich in Berührung kam, zum Schnapstrinken verleitet werde, und daß sein Vater, ebenfalls Kutscher, nichts dagegen einwendet, weil er selber Schnaps trinkt. Leider ging auch die sonst ganz vernünftige Mutter des Jungen mit Achselzucken darüber hinweg; »der Junge tut ja keinem etwas Böses«, — was allerdings zutraf. Infolge seiner minderwertigen Leistungen ist der Knabe während seiner Schulzeit mehr als zwei Schuljahre hinter seinen gleichalterigen Mitschülern zurückgeblieben, eine sehr auffällige Entwicklungshemmung, die zwar zum Teil in einer durch die Lungenentzündung geschwächten Konstitution begründet gewesen sein mag, deren charakteristische Symptome aber gewiß durch alkoholische Vergiftung bedingt waren. Schuld daran war wesentlich die Verleitung durch Erwachsene und die Indolenz der Eltern. Der intellektuellen Hemmung entsprach hier keine moralische Entartung.

2. Beispiel: F. W., ein rachitischer, im Körperwuchs stark gehemmter Knabe, ohne Intelligenzdefekt, wurde außer durch neurasthenische Symptome besonders durch zunehmendes Händezittern und demgemäß eine selbst bei größtem Fleiße entsetzliche Handschrift vor allen andern Schülern sehr auffällig. Nun ist das Ermüdungszittern der Hand bei unsern zahlreichen muskelschwachen, blutarmen und nervösen Schülern eine überaus häufige Erscheinung; in diesem Falle aber war die Muskelunruhe nicht nur auf die rechte Hand beschränkt. Die Ursache dazu enthüllte der Knabe selbst in dem von ihm ge-

bildeten grammatischen Satzbeispiel: »Wir trinken alle Abend Grog, damit wir etwas Warmes haben.« Leider bestand in der Familie wirklich der angegebene gewohnheitsmäßige Alkoholgenuß, der aus der Beschränktheit der Eltern (bei gleichzeitiger Armut) hervorgegangen war. Auch dieser Schüler erreichte bei weitem nicht das Schulziel.

3. Beispiel: H. U. lebte zum Unterschied von den beiden vorigen Proletarierkindern in recht guten bürgerlichen Verhältnissen, war körperlich sehr kräftig und geistig recht lebhaft, vielseitig interessiert, allerdings zu nachsichtig erzogen, so daß er zu Hause, nicht aber in der Schule, Mangel an Selbstbeherrschung zeigte. Im letzten Schulhalbjahre erkrankte er an langwierigem Magendarmkatarrh und wurde dadurch sehr schwach. In der Rekonvaleszenzzeit besuchte ich ihn auf Wunsch seiner Eltern, weil er mir seine Mineraliensammlung, seine lebenden und präparierten Tiere und seine sehr schöne naturwissenschaftliche Bibliothek zeigen wollte. Bei dieser Gelegenheit warnte ich die Eltern, mit der angeblich vom Arzt empfohlenen Verabreichung von Burgunderwein fortzufahren, worauf mir die Mutter erwiderte, das würde sich schwer machen lassen, weil der Junge so sehr daran gewöhnt sei, daß er täglich schon drei Glas davon trinke; sie wollte aber den Versuch machen. — Nachdem der Knabe etwa zwei Wochen lang die Schule wieder besucht hatte, erschien die Mutter eines Tages ohne Wissen des Jungen bei mir, um sich zu erkundigen, was mit ihm in der Schule vorgefallen wäre; er sei zu Hause furchtbar aufgeregt und führe gegen die Schule, die Lehrer und alle Menschen erregte Reden, wie: »Das ist ja nicht mehr zum Aushalten«, »Dem muß ein Ende gemacht werden«, »Das ertrage ich nicht länger« u. dergl. Dabei gab er aber auf Befragen keine bestimmte Antwort, sondern wurde grob, und so wollte sich die Mutter jetzt, nicht ohne ein gewisses vorwurfsvolles Mißtrauen, bei mir Auskunft über den Sachverhalt holen. Ich konnte ihr nur versichern, daß die Erregung ihres Sohnes nicht im geringsten durch seine Schulerlebnisse, sondern ausschließlich in seiner krankhaften Reizbarkeit begründet wäre, die wohl durch den fortgesetzten Weingenuß herbeigeführt worden war. Diese Wahrscheinlichkeit mußte die Mutter ohne weiteres zugeben. Tatsächlich verschwand auch die Reizbarkeit sofort, als die Eltern dem Jungen das Weintrinken unmöglich machten, (ein bloßes Verbot half nicht). Gleichzeitig aber blieb auch eine andere krankhafte Erscheinung weg, die sich lange Zeit gezeigt hatte; der Junge war nämlich nachts aufgestanden und hatte schlafwandelnd die Beschäftigung des Tages, seltsamerweise meistens die Anfertigung von Stickereien, fortgesetzt. — Bei dieser Sachlage wird es unverständlich,

wie die Eltern auch nur im geringsten die Schule für die nervöse Erregung des Knaben verantwortlich machen konnten. Aber in solchen Fällen denken die einfachen Durchschnittsmenschen ganz dogmatisch; ihnen ist immer die Schule die Hauptursache aller verkehrten Erziehungsergebnisse, ebenso wie der Alkohol das beste Stärkungsmittel. In wievielen Fällen mag nun wohl die Schule wider besseres Wissen für Schäden verantwortlich gemacht werden, die gerade von den Anklägern verschuldet worden sind? In dieser Beziehung ist besonders lehrreich das folgende,

4. Beispiel: P. R., ein zehnjähriger, körperlich anscheinend sehr kräftig entwickelter Junge, zeigte mehr und mehr eine grenzenlose Teilnahmslosigkeit und Faulheit, (ohne aber schwachsinnig zu sein), so daß ich wegen des schlechten Beispiels, das er den jüngeren Mitschülern gab, mit Strenge auf ihn einwirken mußte. Nachdem er mehrmals ohne Wissen seiner Eltern die Schule versäumt hatte, entschuldigte eines Tages seine Mutter das Fehlen des Jungen damit, daß sie mit ihm soeben beim Arzt gewesen wäre, weil er so aufgeregt sei, nachts aus dem Schlaf auffahre, wirres Zeug rede, — und an dem allen wäre die Schule schuld! Zwar mußte sie sogleich zugestehen, daß eine Mißhandlung nicht vorläge, (obwohl sie zuerst diesen Anschein hatte erwecken wollen); aber es paßte ihr nicht, daß der Junge durch Wiederholung seiner schlechtgeschriebenen Arbeiten so viel Papier verbrauchte usw. Ich machte sie auf die ungewöhnlich schmierige Handschrift des Jungen aufmerksam und fügte hinzu, unter jedem durch das jugendliche Alter des Kindes gebotenen Vorbehalt erscheine mir die Schrift wie eine Säuferhandschrift. Dies Wort brachte sie sogleich aus der bis dahin gespielten Rolle der Entrüsteten. »Aber woher wissen Sie denn das? Vor einer Viertelstunde erst hat mir der Arzt gesagt: Der Junge ist ja ein Säufer!« Und nun erzählte sie mir rückhaltlos, daß ihr Mann, ein Bierfahrer, wöchentlich einen »Haustrunk« geliefert bekomme. Ihr Junge habe sich so sehr an den regelmäßigen Genuß des als stark bekannten Bieres gewöhnt, daß er nachmittags während ihrer Abwesenheit bis 2 Liter (!) davon trinke, und zwar ganz unauffällig! Davon hatten die Eltern keine Ahnung gehabt. Als ich der Frau mit der nötigen Deutlichkeit ihre unverantwortlich leichtfertige Verdächtigung der Schule vorhielt, entschuldigte sie sich damit, sie hätte sich geschämt, weil sie es an der nötigen Aufsicht des Jungen habe fehlen lassen. Obwohl diese Eltern keine eigentlichen Alkoholiker waren, ist doch das Auftreten der Frau höchst charakteristisch für das Verhalten der Alkoholikerfamilien gegenüber der Schule in allerlei kritischen Fällen: Zuerst eine sehr

bedeutende Sicherheit und Selbstgefälligkeit bei der Behauptung oft der unsinnigsten, ungerechtesten, ehrenrührigsten Beschuldigungen, dann bei energischer Festnagelung eine plötzliche Verblüffung und endlich eine elende Winselei mit Tränen und Selbstverwünschungen, aber ohne eigentliches Bedauern des soeben begangenen Unrechts. Hinsichtlich der psychischen Eigentümlichkeiten, durch welche sich die vier genannten Schüler von allen andern abhoben, ist zu bemerken, daß bei ihnen die Anomalie zuerst im Gefühlsleben[1]) bemerkbar wurde (abnorme Reizbarkeit, Übererregbarkeit in drei Fällen, unbesiegbare Abstumpfung in einem Falle), und daß der Verdacht auf regelmäßigen Alkoholgenuß durch die höchst charakteristische Entartung der Handschrift erregt worden ist.[2]) Die entstandenen Schädigungen hätten sich durch vernünftige, konsequente Mitwirkung der Eltern ausgleichen lassen.

In dieser Beziehung bei weitem ungünstiger, aber für die pädagogische Praxis viel bedeutsamer und für die wissenschaftliche Theorie von größerer Wichtigkeit sind die zahlreichen Fälle, in denen der Unterrichts- und Erziehungseffekt durch die indirekte Schädigung, welche der Alkoholismus in der Familie ausübt, herabgemindert wird, und zwar handelt es sich dabei um zwei verschiedene Typengruppen, nämlich solche mit vorwiegend endogenen Störungen (erbliche Belastung, Entartung), und solche mit vorwiegend exogenen Störungen (Erziehungsmängeln, Verwahrlosung, Verkümmerung durch Not und Mangel). Häufig wirken beide Ursachen zusammen.

5. Beispiel: W. F., kam als 13jähriger Knabe aus einer benachbarten Schule in unsere 1. Klasse, wohin er auch nach seiner Intelligenzentwicklung gehörte. Seine Leistungen im Rechnen waren meistens gut, in der Naturkunde oft sehr gut. Eigenartig war seine mühselige, an Lähmung erinnernde Sprechweise und seine höchst unbeholfene, verzerrte Handschrift. Uns lag gleich bei seiner Einschulung ein Attest aus der Neuen Charité vor mit der Diagnose: Degenerative psychopathische Konstitution. Der verstorbene Vater war schwerer Alkoholiker gewesen, der Knabe war der einzige Überlebende einer zahlreichen Nachkommenschaft. Die Entartungsmerkmale, abgesehen von den schon genannten, waren augenfällig, besonders die Mißbildung des Schädels mit einer unsymmetrischen, verbeulten Stirn. Dazu traten zeitweise Schwindelanfälle mit Lähmung

[1]) Vergl. Trüper, Anfänge abnormer Erscheinungen im kindlichen Seelenleben. Altenburg. Bonde, 1902. S. 26.

[2]) Man vergl. Dr. Georg Meyer, Die wissenschaftlichen Grundlagen der Graphologie. Jena, Gustav Fischer, 1901.

der Beine. In einem solchen Zustande wurde der Junge einmal auf der Treppe liegend, den Kopf nach unten, gefunden. In der vorher von ihm besuchten Schule soll er durch verwirrte Reden Zweifel an seiner geistigen Gesundheit erweckt haben. Er bemühte sich bei uns sichtlich, etwas recht Gutes zu leisten, und vor allem ehrlich und aufrichtig zu sein. Man sah es ihm an, wie sehr er fortwährend mit einem inneren Widerstande zu kämpfen hatte, wodurch alle seine Äußerungen etwas Gezwungenes an sich trugen; der glückliche Automatismus des gesunden Kindes war bei diesem Unglücklichen erheblich gestört. Mehrmals ließ er sich einige Stunden Urlaub geben, angeblich um die Nervenklinik zu besuchen, was sich aber später als Lüge herausstellte. Als er mehrere Tage unentschuldigt fehlte, wurde die Mutter benachrichtigt. Durch sie erfuhren wir erst, daß wegen eines geringfügigen Diebstahls gegen den Jungen ein polizeiliches Verfahren eingeleitet worden war, und daß nun dieser behauptete, er könnte die Schule nicht mehr besuchen, weil der Rektor ihn vor der ganzen Klasse als »ehrlosen Dieb« bezeichnet hätte. Das war nun schon nach der ganzen Aufeinanderfolge der Ereignisse durchaus unmöglich, abgesehen von der Versicherung des Rektors und der völligen Unkenntnis der Mitschüler, (die auch später von dem Fall nichts erfahren haben). Wiederholte Versuche der tiefbekümmerten Mutter, ihren Sohn der Schule zuzuführen, scheiterten an seinem heftigen Widerstande und seiner Flucht. Es unterlag kaum einem Zweifel, daß er unter der Gewalt einer Zwangsidee stand. Die klare psychiatrische Diagnose wies uns den Weg aus diesen unüberwindlichen Schwierigkeiten: der Junge wurde einem ihm bekannten Rektor überwiesen. Dabei kam mir eine ganz ähnliche, kurz vorher erlebte Geschichte zustatten: Als Rechercheur einer Schulkommission mußte ich mich um einen gleichalterigen, intellektuell gehemmten Schüler kümmern, der wegen unheilbarer Geisteskrankheit vom Unterricht ausgeschlossen werden mußte. Er litt an Zwangsideen (Furcht vor fahrlässiger Brandstiftung, Angst vor dem geöffneten Fenster, beständige Idee, seine Mutter wäre gestorben). Auch in diesem Falle hatte die klare Diagnose des Prof. Ziehen der Schule den einzig richtigen Ausweg gezeigt. Das Leiden dieses unglücklichen Knaben war ebenfalls in der erblichen Belastung durch den trunksüchtigen Vater begründet.

6. Beispiel: F. St. hatte wegen häufigen Wohnungswechsels seiner Eltern schon mehrere Schulen besucht, bevor er zu uns kam. Er behauptete nicht unglaubwürdig, er wäre früher von halbwüchsigen Strolchen zu »allerhand Schlechtigkeiten« verleitet worden und könnte

sich ihrer unheimlichen Gewalt nicht entziehen. Dazu würde er von seinem arbeitsscheuen, trunksüchtigen Vater roh mißhandelt und erhielte weder ausreichende Nahrung, noch genügende Kleidung. Tatsächlich war er sehr elend und erschien in der Schule oft in erbärmlichster Kleidung, mit völlig zerrissenen Stiefeln, dazu von Unsauberkeit starrend. Alles aber übertraf seine bodenlose Faulheit, die wesentlich aus abnormer Ermüdbarkeit der motorischen Innervation nebst Gefühlserschöpfung herrührte. Den geringsten häuslichen Arbeiten entzog er sich durch eilige Flucht, ebenso wie er oft die Schule völlig grundlos (natürlich psychologisch motiviert) versäumte, so daß ihn nach mehrfachen Schulanzeigen seine Mutter jahrelang täglich zur Schule begleiten mußte. Bei einem beinahe 14jährigen Berliner Gemeindeschüler ist das eine höchst auffällige Erscheinung; denn unsere Schüler, besonders solche aus ungünstigen häuslichen Verhältnissen, besuchen fast durchweg die Schule sehr gern. Dabei war der Junge keineswegs schwachsinnig, auch zeigte seine passive Aufmerksamkeit keine erhebliche Ermüdbarkeit. Er vermochte recht gut zu abstrahieren, hat zwar im Unterricht hie und da eine Fehlantwort, niemals aber eine dumme Antwort gegeben, wohl aber oft in schwierigen Fällen durch ein sehr zutreffendes Urteil die Situation gerettet. Er besaß aber bei der Anfertigung der schriftlichen Arbeiten nicht die geringste Ausdauer, und seine unüberwindliche Unsauberkeit und Unordentlichkeit dokumentierte sich in seinen Heften und Büchern oft ekelerregend. Wie schon häufiger, war er wieder einmal mehrere Tage und Nächte von Schule und Haus weggeblieben und hatte in Kellern und auf Bodentreppen geschlafen. Später gab er an, er sei von einem Strolche durch Drohungen dazu gezwungen worden, einholenden Kindern das Geld aus der Hand zu rauben; weil er dies nicht tun wollte, habe er es vorgezogen, seinem älteren Bruder durch Einbruch Geld zu entwenden, und wäre nun aus Furcht nicht nach Hause zurückgekehrt. Diese Angaben wurden von der Mutter bestätigt, und da der verwahrloste Bursche sich geäußert hatte, er würde einmal »etwas tun, um von Hause weg in Fürsorgeerziehung zu kommen«, führte ich ihn selbst auf das Polizeibureau (mit dem sich der Junge überraschend vertraut zeigte), damit er aus der Gewalt des erpresserischen Unbekannten befreit würde. Erfolg = 0. Darauf wandte ich mich im Einverständnis mit der Mutter an eine Privatgesellschaft, die der Verwahrlosung der Jugend entgegenwirken will; um es vorweg zu sagen, auch hier Erfolg = 0. Auf mein sehr eingehendes, umfangreiches Begleitschreiben erhielt ich als Antwort folgendes höchst lehrreiches Gutachten eines Arztes, der den Knaben

untersucht hatte: »F. St. ist ein zarter, in der körperlichen Entwicklung weit hinter seinen Jahren zurückgebliebener Junge. Er hat an beiden Ohren alte Mittelohrveränderungen, welche Schwerhörigkeit bewirken. Im Denken ist er langsam, doch sind seine Kenntnisse ausreichend, und rechnen kann er gut. Sein Wesen ist sehr kindlich, er ist verschüchtert und fängt leicht an zu weinen. Erst meint er: seit etwa 1 Jahr komme ihm das manchmal so auf, daß er nicht in die Schule gehen möge, er treibe sich dann allein in den Straßen herum. Nachher stellt sich aber heraus, daß seine Mitschüler, die ihm an Größe überlegen sind, unfreundlich zu ihm sind und ihn, wie er sagt, immer »Penner« nennen. Ich habe den Eindruck, daß es sich hier hauptsächlich um ein infolge körperlicher Schwächlichkeit und gleichzeitig bestehender Schwerhörigkeit in der Schule in eine schiefe Situation geratenes Kind handelt, welches sich vor seinen Mitschülern und vielleicht auch vor dem Lehrer fürchtet und deshalb hinter die Schule geht. Die Mutter sagt, daß sie den Jungen jetzt immer selbst in die Schule begleiten werde. Vielleicht könnte auch der Lehrer sich des armen, schwächlichen und schwerhörigen Kerlchens besonders annehmen. Ich glaube, daß eine weitere Fürsorge in seelischer Beziehung sich dann erübrigen würde. Hochachtungsvoll Dr. N. N.« Beim Durchlesen dieses Schreibens war ich geradezu starr vor Erstaunen, wie es diesem verlogenen Burschen gelungen war, dem erfahrenen Kriminalanthropologen gegenüber den Sachverhalt völlig zu verschieben. Aber anscheinend war der betr. Arzt gar nicht über die eigentliche Veranlassung zu jenem letzten Rettungsversuch aufgeklärt worden; die hier weggelassene Einleitung des Attestes läßt darauf schließen. Auf Vorhaltung in der Schule stritt der Junge alle Aussagen ab, besonders die Beschimpfung durch die Mitschüler, die auch viel jünger waren als er. Jetzt sollten es seine Hausgenossen gewesen sein. Sein Ohrenleiden war uns längst bekannt, wurde von ihm selbst nicht mehr störend empfunden, seitdem er, wieder auf Veranlassung der Schule, ärztlich behandelt worden war. Überhaupt war von mir stets die weitestgehende Nachsicht gegen ihn geübt worden; erst wenige Wochen vorher ist er auf meine Veranlassung von Kopf bis zu Fuß eingekleidet worden. Niemals war er von mir unfreundlich behandelt oder gar empfindlich bestraft worden, und selbst jener letzte Schritt war von mir aus reinem Mitleid und sozialer Voraussicht unternommen worden; denn »im Sumpf des Elends wird der Mensch kein Mensch«, sagt Pestalozzi mit Recht. Ich würde diese Sache nicht veröffentlichen, wenn sie nicht dafür typisch wäre, wie die sozial-pädagogischen Bestrebungen der Lehrerschaft oft genug

nicht bloß vom »gesunden Menschenverstand« verkannt werden. Das einzige, was ich für den Jungen jetzt noch tun konnte, war die Anlegung der vom Minister empfohlenen Personalauskunft für solche Schüler, die voraussichtlich einmal die Gerichte beschäftigen werden. Wir müssen unbedingt eine klare Diagnose haben: Ist die Verwahrlosung durch Psychopathie oder durch schlechte äußere Lebensverhältnisse bedingt? Nach jenem Attest hat es fast den Anschein, als ob an der weit zurückgebliebenen Entwicklung des Jungen die Schule ebenfalls schuld wäre! Dabei findet sich in der Einleitung der bemerkenswerte Satz: »Der Vater soll etwas trinken.« Darin liegt zweifellos der Angelpunkt des ganzen Elends: der Junge ist das Produkt der Säuferdegeneration. Daß er kein normal funktionierendes Nervensystem besaß, ergab sich später rein zufällig: In der Physikstunde elektrisierte ich die Kinder einzeln mit der Influenzmaschine; dabei sagte St. ganz im Gegensatz zu allen anderen Schülern: »Ich fühle nichts«, obwohl immer höhere Spannungen verwendet wurden. »Der hat in den Fingerspitzen überhaupt kein Gefühl«, bemerkten seine Mitschüler; »er kann sich Nadeln durch die Finger, Backen und Ohren stechen und fühlt dabei nichts.« »Das ist doch nichts«, erwiderte St., »meine kleine Schwester hat in der rechten Seite gar kein Gefühl«. Wenn wirklich eine herabgesetzte Haut- und Gelenkempfindlichkeit besteht, so würden sich die hervorstechenden Anomalien des Jungen sehr leicht erklären, seine unkoordinierten Bewegungen, seine Stumpfheit gegen Schmutz und Kälte und seine abnorme Arbeitsscheu. Aber es ist nicht die Aufgabe des Lehrers, mit den Methoden des Arztes zu arbeiten, wenn dieser sich lediglich auf eine Intelligenzprüfung, im übrigen aber auf die Angaben eines als höchst verlogenen Burschen gekennzeichneten Jungen verläßt. — Von nun an machte der Junge überhaupt keine häuslichen Arbeiten mehr, schrieb aber dramatisierte Räubergeschichten im Strolchjargon mit bemerkenswertem erotisch-laszivem Einschlag. Seine Eltern wollten ihn als Knecht aufs Land schicken, um ihn loszuwerden; denn einen Beruf wollte er nicht erlernen. Aber er hat keine Stelle gefunden wegen Körperschwäche.

7. Beispiel: E. T., ein recht gut erzogener Knabe, zeigte bald nach seinem Eintritt in die Schule Schlafstörungen, Appetitlosigkeit, Kopfweh, Reizbarkeit und eine wachsende Inkohärenz der Ideenassoziation, so daß sich seine Mutter aus Besorgnis wegen seiner Faseleien an mich wandte. Ich warnte sie davor, den Jungen zu Hause geistig anzustrengen, weil er nervös wäre. Auf ihre Frage nach der Ursache teilte ich ihr meine allmählich erworbene Überzeugung mit, daß nervöse Kinder in der Regel nervöse Eltern haben.

»Das trifft auf uns nicht zu; denn mein Mann ist kerngesund, und ich bin keine nervöse Frau«, sagte diese zweifellos sehr tüchtige Mutter. Die ungewöhnliche Ermüdbarkeit des Denkens hemmte den sonst sehr wohlgelittenen Jungen derart, daß er trotz verlängerten Schulbesuchs die erste Klasse nicht erreicht hat; sein Denken war größtenteils der reine Verbalismus, eine Konzentration der Aufmerksamkeit konnte er nicht erreichen. Vor der Berufswahl ließen ihn die Eltern ärztlich untersuchen und bekamen die Auskunft: Angeborene nervöse Konstitution. Der ältere Sohn erinnerte die Mutter daran, daß ich ihr schon vor acht Jahren dasselbe gesagt hatte. Die äußeren Entwicklungsbedingungen dieses Kindes waren sehr günstig; leider war der »kerngesunde« Vater in dem Maße Alkoholiker, daß er seinen Beruf (Feinmechanik) wegen Händezitterns hatte aufgeben müssen.

8. Beispiel: Ohne weiteres auf den Alkoholismus des Vaters zurückgeführt wurde von den Eltern selbst die psychopathische Konstitution des schwer erziehbaren P. H. Der Vater ist jetzt Guttempler, Totalabstinent, aber noch immer höchst reizbar. Er hat den Jungen häufig genug derart mißhandelt, daß dieser sich mit seiner nicht minder brutal behandelten Mutter schon wiederholt vergiften wollte. Der Junge besaß erstaunliche Muskelkräfte, war aber geistig höchst träge und besonders von ganz unberechenbarer Stimmung: Gegen seine Mitschüler gewalttätig, gegen Tiere aber von rührendstem Mitgefühl, in seinen Reden gefühllos, aber in der Religion ein guter Schüler, unempfindlich gegen freundliche Behandlung, doch gegen seine strengsten Lehrer voll Hundedemut und offensichtlicher Dankbarkeit, alles in allem, vollständig aus dem Gleichgewicht geraten. Im Alter von 14 Jahren stahl er seiner Mutter 20 M., fuhr damit nach einem Vorort, wo er sich durch Kahnfahren belustigte und für sich und einen mitgenommenen »Freund« Schokolade und Limonaden kaufte, aber mit peinlicher Gewissenhaftigkeit keine alkoholischen Getränke, »denn das hat der Lehrer verboten«. In diesen läppischen, inkonsequenten Handlungen verrät sich mindestens moralischer Schwachsinn. Nach der Schulentlassung wechselte der Junge fortgesetzt die Lehrstellen, weil mit seiner grenzenlosen Unzuverlässigkeit kein Meister wirtschaften kann. Jetzt will ihn der Vater auf einem Handelsschiff unterbringen, »damit das Wasser«, wie er nicht ohne Sinn und vielleicht bösen Hintergedanken bemerkt, »wieder gutmacht, was der Alkohol verdorben hat«.

9. Beispiel: Starke Neigung zum Alkoholgenuß zeigte, im Gegensatz zu dem vorigen, der Sprößling einer Säuferfamilie G. W. Hier trat die Sucht nach Schnaps geradezu triebartig auf und verband sich

mit einer krankhaften Furcht vor dem Wasser. Um sich dem Baden zu entziehen, brachte er ganze Bündel von Entschuldigungen vor. Seine allezeit zum Humor geneigten gesunden Mitschüler erfreuten sich gern an seinen wahrhaft grotesken (schwachsinnigen) Gedankengängen. In der Schule selbst trat sein Intelligenzdefekt weniger hervor; er konnte auffallend gut rechnen, sogar komplizierte Aufgaben. Aber auf den Schulausflügen, in der freien Natur, bewies er eine schreckliche Vorstellungsarmut und bei extremer Urteilsschwäche eine hartnäckige Unbelehrbarkeit; dabei fragte er fortwährend nach den entlegensten Sachen. »Sie, was sind denn das für Bäume?« »Das sind Kiefern; die kennst du doch von der Schule her.« »Ich bin mit der Schule noch nicht hier gewesen.« Nach einer Weile: »Sie, was sind denn das für Bäume?« »Ich habe dir doch eben gesagt, daß das Kiefern sind.« »Nein, Sie haben gesagt, das da hinten sind Kiefern.« Man erkennt bei diesem 14 jährigen Jungen den Mangel an Abstraktion, und nun stelle man sich seine Aufsätze vor! Auf einem Schulausfluge entzog er sich der Aufsicht dadurch, daß er 2. Klasse fuhr, und während wir nach ihm suchten, hat er schleunigst, »weil ihm schlecht war«, in der Bahnhofsrestauration vier Liköre getrunken. Er selbst fand nichts dabei; denn sein Vater und seine großen Brüder machten es auf Landpartien ebenso, — alte Familientradition! Auch bei diesem zeigte sich die Entartung u. a. in einer periodischen Sucht zur unmotivierten Vagabondage.[1]) Solchen Kindern gegenüber ist die Schule völlig machtlos, und mit zwingender Gewalt werden sie von Stufe zu Stufe in den Sumpf der sozialen Minderwertigkeit hinabgezogen.

10. Beispiel: Während in den genannten Fällen die erbliche Belastung vorwiegend Denkhemmung, erzeugt hatte, war O. W. ausgezeichnet durch seltene Ideenflüchtigkeit. Sein Vater, ein Droschkenkutscher, war Gewohnheitstrinker; der Knabe war in der Gesamtentwicklung, ohne jemals krank gewesen zu sein, doch soweit zurückgeblieben, daß er im 14. Jahre mit Recht von sich selbst sagte: »Ich bin wie ein elfjähriger Junge.« Immer kindlich heiter, verband sich bei ihm eine erhöhte Vigilität der Aufmerksamkeit mit herabgesetzter Tenazität, so daß er im letzten Schuljahr beispielsweise ein leichtes Diktat siebenmal in zwei Wochen abschrieb und dabei jedesmal trotz schärfster Aufsicht und sichtlicher Anstrengung eine steigende

[1]) Es sei hier auf den vorzüglichen Artikel »Vagabondage« von Homburger im Enzyklopäd. Handbuch der Heilpädagogik von Dannemann, Schober und Schulze (Halle, Marhold) hingewiesen.

Anzahl von Fehlern machte. Die fortwährenden Entgleisungen seines Denkens zeigten sich auch in seiner häufig total agrammatischen Sprache. Seine Aufsätze waren gewöhnlich eine Anhäufung sinnloser Satzrudimente. Dabei hatte er ein gutes Gedächtnis und rechnete sehr schnell und sicher, war aber kaum jemals imstande, eine angewandte Aufgabe vorzurechnen, obwohl er das Resultat intuitiv erfaßte. Als ich ihn einmal wegen seines Eifers im Rechnen lobte, erzählte er mir sogleich, daß er aber auch täglich im Rechnen geübt werde, (was mir bei seiner geringen Ausdauer nicht wahrscheinlich vorkam); er wäre bei einem Kaufmann beschäftigt und müßte abends dabei helfen, die Tageseinnahme zu berechnen, um das Geld nachher, was eigentlich keiner wissen sollte, in die Filiale zu tragen. Eine Nachfrage ergab, daß die ganze Geschichte erfunden war; er hatte nur gelegentlich einmal für die Verkäuferin eine Kleinigkeit geholt. Das durch mein Lob gesteigerte Selbstgefühl hatte ihn sofort in dieses Lügengewebe hineingehetzt. Weinend gestand er mir darauf: »Ich kann mich oft nicht halten, und dann muß ich immer solchen Unsinn reden, ich weiß gar nicht, wie.« Pseudologia phantastica! Dabei war er ein harmlos-fröhlicher Junge, aber haltlos. »Was du ererbt von deinen Vätern hast ...« (Schluß folgt.)

2. Was die Usche sagt und denkt.

Von **Martha Silber**, geb. Prusse.

(Schluß.)

1909.

3. I. »Haben die Tiere auch Geburtstag? Das müssen doch ihre Eltern wissen.«

10. I. Im Spiel sagt sie zu mir: »Du bist meine Tochter und Dich werde ich heiraten.«

18. I. Beim Frühstück sind ihre geteilten Brötchen Zwerge. Sie fragt: »Nun, Ihr beiden Zwergchen, welches von Euch soll ich zuerst aufessen?« — »Gibt es auch eine Halbsonne?« (Halbmond.) Dem Bruder traut sie noch sehr viel zu. Sie bittet ihn: »Hellmuth, zaubre doch, daß mich der Strick nicht reibt.«

25. I. Beim Frühstück fabuliert sie stets z. B. »Guten Morgen, Löffelchen. — Guten Morgen Zwiebäckchen. — Wirst Du auch gegessen? — Nein, ich bin nicht zum essen. — Sieh mal, wie groß ich bin. — O, ich bin noch viel größer. Und kann über solchen Zwiegesprächen das Frühstücken vergessen.«

26. I. wird von Kaisers Geburtstag gesprochen. Sie fragt: »Was schenken wir denn dem Kaiser?« Ich: Wir könnten eine Fahne heraushängen. Usche: »Ach, wozu, das sieht er ja nicht.« Aber besuchen will

sie ihn und ihm eine Karte mit ihrem Bilde schicken. Sie sieht ein Bild vom Kaiser mit der Germania und frägt: »Ist das seine Frau, die Germania?« Als ich Hellmuth kämme: »Wie seine Haare stehen, sie gucken zum Fenster, sie gehen auch zur Sonne.« Später: »Nicht wahr, Mutter, das ist nicht wahr. Der Hellmuth sagt, eine Nacht schläft er, eine geht er zum Teufel, der lehrt ihn zaubern und alles mögliche.«

30. I. Nachdem sie sich lang und breit befragt hatte, wie sie der Storch brachte, meinte sie: »Aber der erste Mensch, wer hat ihn denn gepflegt, wie er ein kleines Kind war?«

4. II. »Ach, ich habe so schön geträumt. Ein Engel ist geflogen gekommen und hat mich rauf in den Himmel geholt. Da bin ich blind geworden und die Engel haben mich tot gemacht. Und dann bin ich auch ein Engel geworden. Mutter, warum sind die Engel durchsichtig?« (Unsichtbar.)

12. II. »Kommt auch warmes Wasser vom Himmel runter?«

18. II. Als vom Impfen gesprochen wird, erklärt sie: »Wenn ich ganz groß bin, so alt wie Du, hundert Jahre, dann fahre ich zum Impfer und sage: Ich bin das Fräulein Silber und lasse mich nicht impfen.«

2. III. Auf den Waschkrug zeigend: »Ist der Krug vielleicht lebendig und wir verstehn ihn bloß nicht?« Als sie vom Fluch gegen die Schlange hört: »Ja, ist denn die Schlange im Paradiese auf dem Rücken gekrochen, da sie nun zur Strafe auf dem Bauch kriechen soll.« — Andermal: »Warum hat denn der liebe Gott zuerst Adam und Eva angeschafft? Er konnte doch uns zuerst schaffen, wir hätten nicht vom Baume gegessen.« Das traut sich also meine kleine Naschkatze zu. Später: »Woraus wachsen Bäume? Aus was werden Steine gemacht?« Am nächsten Tage kam dann die merkwürdige Frage: »Sind unsre Treppen vielleicht Adam und Eva?« — Wie meinst Du denn das? — »Nun, die Treppen sind doch Stein, nicht wahr, und sind doch mal aus Staub und Erde gepreßt. Und Adam und Eva sollten doch wieder Erde werden.«

12. III. Ich sah Usche mehrmals in die Luft springen, immer höher und ärgerlicher. Schließlich rief sie: »Mutter, warum falle ich immer runter, ich bin doch garnicht auf der Erde?« — »Eigentlich müßte es Wärmometer heißen, nicht Thermometer.« — »Warum hat man Schmerzen, wenn man genäht wird? Warum hat das der liebe Gott so eingerichtet?« — »Zwei Mädchen und zwei Buben. Die Mädchen heißen: Sumatra und Java, die Buben Borneo und Celebes.« — »Wachsen die Bäume weiter, wenn alle Menschen auf der Welt gestorben sind?«

18. III. »Die Schneeflocken zanken sich, sieh bloß, Mutter, wie sie sich zanken.« — »Hat das Christkind die Puppenbetten gemacht?« — Ja freilich. »Haben die denn Hühner dort oben, die Engelchen? Es sind doch Hühner- oder Gänsefedern?« Sie kost das Brüderchen. Dann nachdenklich: »Warum sind die Jungen erst so weich und später so hart und grob?« — »Der Hellmuth ist jetzt so streng geworden. Er ist auch manchmal zu frech.«

22. III. »Wenn Hellmuth und ich würden spazieren gehen und wir sähen auf einmal den Mond liegen, der wäre runtergefallen!« — »Wenn

Sonne und Mond keine Füße haben, wie können sie denn laufen?« — Sie rollen sich. »Ach, sie rollen sich wohl wie ein Pfennig?« Sehr gern möchte sie das Brüderchen pflegen und sagt: »Wenn Du Zwillinge hast und krank bist und der Hansel so klein ist wie jetzt, dann besorge ich ihn.« — »Ich will doch auch so glänzen wie die Sonne.« — Ach, Du glänzest ja auch so, lieb Kindchen. — »Nein, aber die glänzt viel schöner, wie Silber.« — »Ich will doch mal den lieben Gott in Wirklichkeit sehn.« — Das kann man nicht. — »O ja, man kann es, wenn man stirbt.«

27. III. »Nicht wahr, der liebe Gott hat die Welt geschaffen und alles, auch die Schokolade.« — »In der Nacht sehe ich immer Tiere, die ich garnicht kenne, ich weiß auch nicht, wie sie heißen. Solche Tiere gibt's auch in Wirklichkeit. Ich will es nicht träumen.« — Mißtrauisch: »Nicht wahr, Mutter, Du machst doch nur Spaß, daß Du den Hansel aufessen willst.«

8. IV. Sie hat ein Begräbnis gesehn und frägt: »Muttel, warum weinen die Frauen so komisch?« — Beim Schaukeln. »Sieh mal, Mutter, wie hoch!« Beinahe bis an den Himmel. »Nein, das geht nicht, die Erde hält mich ja fest.«

16. IV. »Kann man mit einem Luftballon in den Himmel fahren?« Hellmuth rasch: »Nein, man kann nicht. Die Luft wird immer dünner, da muß man ersticken.« Usche: »So, aber warum erstickt der liebe Gott nicht, warum nicht die Engel, Sonne, Mond und Sterne?« — »Könnte man auch laufen, wenn man keine Gelenke hätte?«

26. IV. Als ich eine aufgeplusterte Glucke fütterte: »Ach, Muttel, die ist ja so dick. Die hat gewiß die jungen Hühnchen im Bauche.«

4. V. »Wie niesen Kamele?«

29. V. »Mutter, es ist etwas über Nacht draußen im Garten geblieben.« — Was nur wieder? — Sie neckend: »Unser Haus.« Nach einem ernsten Vortrag des Vaters sagt sie zum Bruder: »Aber das Allerwitzigste an der Vorstellung hast Du doch verpaßt, warum bist Du nicht von Anfang an da gewesen.«

16. VI. Sie hat sich an die Nase geschlagen, die nun ganz geschwollen ist. Mit gedrücktem Stimmchen: »Du Muttel, komm mal, sag mal, wird meine Nase dick sein bis zum jüngsten Gericht?« Sie betrachtete mich und sagte: »Mutter, Du bist doch noch ein Kind, denn Du siehst aus wie ein Kind.« — »Ich habe eine Ameise gesehn, die sah der Frau K. ähnlich.«

18. VI. »Ist's wahr, daß ich einen Lindwurm kriege, wenn ich Schoten esse? Hellmuth hat's gesagt.« (Bandwurm.) — »Mutter, kannst Du Dir in den Mund blasen?« — »Wenn ich groß bin und Du, Mutter, gestorben, kann ich auch die Flaschen rausnehmen? (Sie kennt nämlich den Flaschenschrankschlüssel.) Dann hab ich alles geerbt und bin Frau Doktor.« — »Vater, ist der Hellmuth nach Deinem Tode der Herrscher dieses Hauses?«

21. VI. »Wie hat sich denn der erste Mensch ernährt, wie noch keine andern Menschen waren und nichts gewachsen ist?« — Erst schuf doch der liebe Gott alles. — »Ja, aber ehe der liebe Gott da war?« — Der ist schon immer dagewesen. — »Ach, immer, immer, immer, — also

ewig.« — Zur Tante: »Hellmuth und ich wären beinahe nicht geboren worden (meint, am Leben geblieben). Hellmuth hat eine Gehirnerschütterung gehabt, ich hab einen Zehnpfennig verschluckt.«

17. VIII. Als wir bei Tische die kleinen Unarten des Mädels gerügt hatten: »Mutter, warum benehmet Ihr Euch immer so anständig?« Eines Morgens nach langem Sinnen: »Mutter, wie hat sich eigentlich der liebe Gott selber geschaffen?« — »Mir träumte, Dein Bett und mein Bett hätten Füße und der Ofen hätte Füße, der Schranken und alle Wände und das ganze Haus hätten Füße und alle liefen weg und auf einmal konnten alle fliegen. Und das Haus flog immer höher, immer höher und auf einmal stieß es an den Himmel an. Da guckte ein Engelchen heraus und schimpfte: Was bumst Ihr denn so an, Ihr macht ja ein Loch in den Himmel.«

22. III. »Du, Tantchen, kann auch ein Mann einen Mann heiraten?« — »Warum nicht. Ja, dann haben sie aber natürlich keine Kinder, nicht?«

2. IX. Nach dem Tode eines Onkels: »Wir müssen nun alle sehr traurig sein, weil der Onkel tot ist.« Während Hellmuth sofort fragte, woran er gestorben, fuhr sie fort: Der Onkel ist in einen tiefen Schlaf gesunken, aus dem er nie mehr aufwacht, sein ganzes Leben lang nicht. Was wird nun aus seinen Kleidern, aus der Ziegelei? Wird das alles verschenkt, wer bekommt es usw. — Sie fragte, wie Bäre tanzen lernen. Der Vater wußte es nicht, ich erklärte es. Usche: »Wieso wissen die Männer immer mehr wie die Weiber und diesmal weißt Du mehr, wie der Vater?« Den Kindern war ein Zaunkönigsnest gezeigt worden. Atemlos kam sie angelaufen: »Denk mal, Mutter, im Kronprinzennest liegt ein Ei.« — »Mutter, Du bist so eine gute Mutter. Da will ich Dich nie mehr ärgern. Ich will Dir folgen, meine Schwester und Brüder nie schlagen, denn das ärgert Dich.«

22. IX. »Wieso kann man leise lesen und nicht den Mund aufmachen?« Mit dem Vater verfährt sie wie ein echtes Weib. Ist er böse, legt sie den Kopf neckisch zur Seite, strahlt ihn mit tausend Augenblitzen an, und sagt in zärtlichstem Ton: »Vatel, was willst Du denn?« oder: »Warum bist Du böse?« oder: »So siehst Du gar nicht schön aus.«

6. X. Sie wurde mit nach F. genommen und ihr auch das Goethe-Denkmal gezeigt. Enttäuscht rief sie: »Ach, der ist ja ein Mensch wie wir, der hat ja ein Gesicht wie wir.«

17. XII. »Ach, Mutter, ich wünschte, ich wäre erst ein großes Fräulein und hätte schon ein Kind.«

1910.

5. II. Sie zeichnete ein Bild, darunter diktierte sie mir folgendes: »Unten stehen zwei Gefängnisse, eins auf Füßen, in dem andern sitzt eine Frau. Auf dem Arm des Teufels steht: Das hat die Usche gemacht. Der Teufel schreit: Du dummer Mann, Du hast ja vier Kreuze gemacht! Das Kind oben hat nicht gewußt, wieviel Kreuze und hat lauter Kreuze um sich herumgemacht vor Angst. Überall sind Höllenlöcher. Der Weg, den der Teufel ging, liegt voll glühender Kohlen. Der Teufel hat einen Gürtel mit drei glühenden Kohlen drauf.«

17. II. Ich erklärte den Kindern die fünf Sinne und sagte ihnen, sie sollten mir für jeden Sinn ein Bildchen malen. Usche brachte 5 Blätter und erklärte: »Da ist ein Räuber mit der Keule. Das sieht ein Mann in der Ruine. Gesicht. Der Räuber hat den Mann mit einem Nagel durch den Bauch angenagelt. Dem Mann sträuben sich vor Schreck die Haare. Gefühl. Ein Bauer kommt angerannt. Gehör. Er nimmt ihn mit heim und gibt ihm zu trinken. Der Mann riecht an dem Glase und sagt: Das ist ja Äppelwein. Geruch. Er trinkt den Wein. Geschmack.«

24. II. Sie warf sich lang auf den Boden: »Wart mal, Mutter, ich will mal sehn, ob ich das Gras wachsen höre. Es raschelt und flüstert so, — ja, ich hör's wirklich.«

2. III. »Schmeckt das Blut von den Motten gut?«

20. III. »Vater, bin ich Deine Geliebte?« Sie bat mich etwas zu erzählen, ich sagte, ich weiß nichts. »Dann erzähl mir doch mal was aus Deiner Junggesellenzeit.«

14. IV. Die Frau von E. ist gräßlich, so faltig und so häßlich. Im Gesicht ist sie alt, aber jung im Leib. Da ist sie so schlank wie ich. Jetzt weiß ich, oben ist sie schon alt, unten ist sie noch jung.«

27. IV. Es sind junge Katzen da. Usche: »Mutter, woher kommen die Kätzchen? Ist das richtig? Der Hellmuth hat mir gesagt, aus lauter kleinen Keimchen. Eins ist der Kopf, vier sind die Beine, eins der Schwanz, so wächst es .... Ist es so bei den andern Tieren auch?« Freilich, nur die Vögel legen Eier und brüten sie aus. »Und die Kinder bringt der Klapperstorch?« — Ich glaube nicht. Da fing der Zwerghahn neben uns an den Schnabel zu wetzen. Meine Usche lachte hell auf, warf sich auf die Erde und rief: »Sieh mal, so macht der Hahn. Warum macht er so?« Damit war sie gänzlich abgelenkt, was bei dem Bruder nie möglich wäre. Sie erzählt, daß der Hahn die Henne beißt. Ich: Vielleicht ist sie ungezogen. — »Die Mutter? Kann die denn ungezogen sein? Nun ja, die Henne ist doch die Mutter, der Hahn der Vater, nicht? Da kann sie doch als Mutter nicht ungezogen sein.« Von der Tochter unsrer Katze wird erzählt, sie hätte Junge, Minka wäre also Großmutter. Usche: »Aber Minka, Du als Großmutter hast noch Kinder? Das geht doch nicht, Mutter, Großmütter haben doch keine Kinder mehr.« — Dann am Sanatoriumstisch: »Wenn bei P.s die Katze Junge hat, dann muß doch auch in Frankfurt ein Kater sein.« — »Wer hat die Zahlen erfunden?« — Und: »Wenn wir Menschen nicht mehr weiter zählen können, dann zählt der liebe Gott immer noch weiter. Wie heißen die Zahlen, die der liebe Gott zählt?«

1. V. Es heißt, bald werden die Ziegen Junge haben. Usche: »Nein, das kann nicht sein, die können keine Jungen haben, es ist ja kein Vater dazu, kein Männchen.« — »Ist Leo ein Kaiser, oder ein Papst?« Ein Papst. »Aber Leo ist doch ein Hundename. Ist denn der Papst ein Hund?«

23. VIII. Bei einer Familie mußte sie einen Klaps haben. Zu Hause machte ich ihr Vorwürfe über ihr schlechtes Benehmen bei Fremden. Usche: »Du benimmst Dich doch auch nicht manierlich. Du hast mich vor den fremden Leuten geschlagen und es war Dir kein bißchen peinlich.« Sie fragte ein Dienstmädchen nach ihrem Namen. Als sie Helene hörte, rief sie strahlend: »Ach, bist Du die fromme Helene? Die mußt Du mir gleich lesen.«

16. IX. »Mutter, welcher Zahn im Munde ist der König der Zähne? — — Ich glaube, es sind zwei Könige, der erste Vorderzahn, der mir gewachsen ist und der erste Backzahn.«

5. X. Ein Onkel fragt, ob sie die ganze Nacht durchschläft und sie, ganz gekränkt: »Ich hab' so einen festen Schlaf. Noch nicht ein einziges Mal bin ich aufgewacht, wenn bei uns ein Kind auf die Welt gekommen ist. Nur wie ich selber kam, wurde ich munter. Und der Hellmuth wacht jedesmal auf.« »Aber wenn ich eine Biene wäre, ich würde keinen Menschen stechen.«

22. X. Sie hört, ein Kind hätte sich totgestürzt und frägt, ob das weh getan hat. Nach einer Weile: »Mutter, wenn man im Bett liegt und ist krank und stirbt dann, tut das da auch weh?«

26. X. Am Abend ihres Geburtstages: »Warum war mein Geburtstag so wunderschön und so kurz? Er müßte länger sein, drei Tage dauern.« — »Wenn der liebe Gott fortgefahren ist, vertritt ihn dann der Nicolaus, oder das Christkind, oder die Maria?« — »Warum wachsen wir Menschen nicht auf den Bäumen?« Denke nur, da würden im Winter alle Kinder erfrieren. »O weh, es würden auch viele Kinder verdorren und sterben. Kommen an tote Menschen nur Pferdefliegen oder andre Fliegen?«

15. XI. Der Geistliche sagte in der Andacht: Jesus habe freiwillig auf Familie und Vaterland verzichtet. Usche: »Aber er hatte doch den Himmel und Maria, seine Mutter, was wollte er denn noch mehr?«

20. XI. Sie erdenkt sich immer Geschichten und erzählt sie dem Schwesterchen. Heut: »Das kecke Engelchen und der Osterhase. Es war einmal ein Osterhase, der hatte ein Nest voll Ostereier gelegt. Da kam ein böses Engelchen geflogen und stieß ihn runter. Und ein Ei legte er grade, das zerbrach. Da nahm es ihm die Eier. Und der Hase war ganz traurig und lief an die Grenze des Himmels. Das Engelchen aber hatte einen Bruder, das war ein gutes, braves Engelchen. Dem tat der Hase leid und es schenkte ihm einen großmächtigen, so riesengroßen Korb voll Eier. Die schenkte der Hase dem Himmel. Drei Stück kriegte der liebe Gott, alle andern nur eins; denn, weißt Du, sonst hätte es nicht gereicht. Es sind doch sehr viele Bewohner im Himmel. Dann fing der Hase an, noch einmal zu legen für das gute Engelchen, eine Unmasse Eier, ein ganz, ganz großer Korb. Und da wuchsen ihm auf einmal Flügel. Er flog in den Himmel mit seiner Unzahl Eier für das Engelchen. Und es waren 40 Stück.«

9. XII. Sie freut sich, ein Geschwisterchen zu bekommen. »Nur, sagt sie, wenn es zu Weihnachten kommt, kriegt es doch zweimal Geschenke und wir nur einmal. Das will ich nicht.«

1911.

31. I. »Ja, wie sah der erste Floh aus? Auch schon so? Und wie ist er zur Welt gekommen, wenn er keinen Vater und keine Mutter hat?« — Den hat doch Gott geschaffen. — »Ach, wirklich? Und hat auch Vater Noah bei der großen Überschwemmung zwei Flöhe, einen Vater und eine Mutter, mitgenommen?« — Sie hörte, alles, was aus dem Körper kommt, ist heiß. »Auch das Blut ist heiß?« Gewiß, das ist heißer wie Euer

Badewasser. »Ja, kann man sich nicht darinnen baden?« Das tut man doch nicht. »Doch, Siegfried tat es im Drachenblut. War das denn auch so heiß?«

4. II. Beim Schlittschuhlaufen ist sie sehr zäh: »Und wenn ich auch tausendmal falle, ich will doch Schlittschuhlaufen erlernen.« — »Wo kommen denn nur die Kinder her? Der Storch kann sie doch nicht bringen?« Ich glaube auch nicht. Es wurde von etwas anderem gesprochen, sie gab sich zufrieden. Bei ihr ist die Frage nicht so drängend wie beim Bruder, nur ein leiser Zweifel, da sie immer wieder mit großer Selbstverständlichkeit vom Storche spricht. — Es wird von Engeln gesprochen, die sich keinen Zucker in die Suppe schütten. Usche: »Ach, essen die auch Suppe?« Trullchen meinte: »Ach wo, die können sich ja garnicht auf die Stühlchen setzen, die haben ja die Federn hinten.« Usche: »Wenn sie nun Kleiderchen tragen, müssen sie doch zwei Schlitze für die Flügelchen darinnen haben. Ich möchte Engel so gern sehen und mit ihnen spielen. Ich möchte doch tot gehn und ein Engel werden.« Und was sollte ich dann ohne Dich machen? »Du hast ja noch die andern, an vieren hast Du genug.«

1. III. Sie liest, am Tage schlafen die Engel, weil der liebe Gott wacht. »Und nachts wacht er auch? Ist er denn nicht müde?« Nein. »Wenn er im schnellsten Laufen rennt, ist er da auch nicht müde?« — Ich zog die Kinder zur Fastnacht an und sagte: Wenn ich Dich nun zum ersten Ball anziehn werde und zur Hochzeit. Usche: »Das erlebst Du ja nicht mehr, da bist Du schon gestorben.« Aber Usche, das wäre doch traurig. »Wenn Du stirbst, da will ich auch mit Dir sterben.« — Sie ruft das Schwesterchen: »Komm, sieh mal, ich habe eine Larve, die ist immer und ewig. Ist sie mal kaputt, flickt sie mir der liebe Gott wieder. Aber sieben Löcher läßt er. Drei gehn manchmal auf und zu, vier kann ich mir mit den Fingern zuhalten.« (Ihr Gesicht.)

8. III. Als Trulle ein Kaffeegeschirr aus Schokolade anbiß, das sie seit ihrem Geburtstag aufbewahrt hatte, rief sie empört: »Das Geschirr wollte ich doch noch meinen Enkelchen zeigen.« — »Warum hat man nicht nur ein Nasenloch und ein Auge auf der Stirn?« — »Wie groß sind Riesenkinder, wenn sie auf die Welt kommen? So groß wie der Vater?«

17. III. Warum bist Du eine Frau? — Was sind die Jungen in der Zeit, wo die Mädel Fräuleins sind? Wenn die Männer noch nicht geheiratet haben, wie nennt man sie da? — »Wenn Du stirbst, hau' ich Dich«, sagt sie zu mir. Ich rufe: Trulle, Du sollst den Klicker wieder holen. Usche: »Trulle, sag: den Klicker.« Ich: Warum denn? Sie neckend: »Ich denke, sie soll den Klicker wiederholen?«

2. IV. Sie beneidet mich um den Kleinen, weil er lebendig ist und ihre Puppen nicht. Ganz traurig fragt sie: »Warum hast Du so viele Kinder und ich immer nur Puppen? Ich will doch auch lebendige Kinder haben.« Wir sprachen von Dialekten und sagten S. war platt. Usche: »War er ganz platt? So platt wie die Serviette?«

9. IV. »Wenn man die Beine hebt, warum fällt man dann immer wieder auf die Erde zurück?« Als ich von der Anziehungskraft sprach, meinte sie gedankenvoll: »Werden denn die Engel auch runtergezogen?«

B. Mitteilungen.

1. Betrachtungen über den Lebenslauf eines jugendlichen Gefangenen.

Von K. Kruppa, Lehrer an der Kgl. Landesstrafanstalt Bautzen.

Jeder in die Strafanstalt B. eingelieferte erwachsene und jugendliche Gefangene schreibt einen kurzen Lebenslauf, der den Akten beigefügt wird. Da zur Anfertigung des Lebenslaufes aber nur kurze Zeit zur Verfügung steht und meist dem Neueingelieferten, besonders dem erstmalig in die Strafanstalt kommenden Jugendlichen, die rechte Sammlung am 1. oder 2. Tage nach seiner Einlieferung infolge der auf ihn einstürmenden verschiedenartigsten Eindrücke fehlt, habe ich nach einigen Wochen diejenigen jugendlichen Gefangenen in ihren Freistunden am Sonntage besondere Lebensläufe schreiben lassen, die mein besonderes Interesse weckten, sei es durch ihr Verhalten nach der guten oder schlechten Seite hin, sei es durch ihre Straftaten an sich und deren Ursachen oder durch günstige oder ungünstige häusliche Verhältnisse, die durch das Studium der Akten zu meiner Kenntnis gelangt waren. Um ein möglichst vollständiges Bild des bisherigen Lebensganges zu erhalten, wurde den jugendlichen Gefangenen gesagt, sie sollten ja nicht denken, dies oder jenes wäre für mich ohne Interesse, im Gegenteil, mich interessiere alles aus ihrem Leben. So kam es, daß Lebensläufe der verschiedensten Art entstanden. Mancher gab seinem Lebenslaufe den Inhalt, daß man hätte darüber schreiben können »Wie ich ins Gefängnis kam.« Mancher benutzte die Gelegenheit, sich seiner frühesten Kindheit zu erinnern, gleichsam im Geiste im Gefühle der kindlichen Unschuld schwelgend, jener Zeit, da er noch nicht an strafbare Handlungen dachte. Wieder andere nahmen diese Gelegenheit wahr, ihre Unschuld zu beteuern und mißliche Verhältnisse ihrer Familie, schlechte Schulkameraden, die ihre Verführer wurden, als Ursachen ihres Falles anzugeben. Noch andere mieden geflissentlich alle Erinnerungen der frühesten Kindheit, als wollten sie damit betonen, daß sie den Kinderschuhen längst entwachsen wären. Manche legten sogar ihren Lebenslauf in der Form einer kleinen Erzählung an. Es fehlten natürlich auch solche nicht, deren Lebenslauf sich nicht anders gestaltete als der bei der Einlieferung geschriebene. Teils waren dies solche Gefangene, deren geistige Fähigkeiten nicht ausreichten, eine ausführliche Schilderung ihres bisherigen Lebens zu geben oder die zu bequem, teils aber auch solche, die verschlossener Natur waren.

Man kann über den Wert derartiger Lebensläufe sehr verschiedener Meinung sein, denkt doch vielleicht mancher Leser, außer einem Urteil über Orthographie und Stil wird diesen Schreibereien kaum ein wirklicher Wert innewohnen, wird doch gerade diese Entwicklungsperiode des Jünglings gekennzeichnet durch lebhafte Phantasie, neigt doch gerade dieses Alter zu Übertreibungen und krankt an den auffälligsten Stimmungsschwankungen. Dies alles zugegeben, darf doch nicht vergessen werden,

daß die meisten jugendlichen Gefangenen nach dem Worte zu bewerten sind »Wes das Herz voll ist, des gehet der Mund über«, und daß die Niederschriften erst nach einigen Wochen erfolgten, somit viel Gelegenheit gegeben war, das Vertrauen der Jünglinge zu erwerben. Außerdem aber ist durch das Aktenmaterial reichlich Gelegenheit geboten, falsche Darstellungen als solche zu erkennen. Nach meiner Meinung ist es aber schon wertvoll, den Gedankenkreis kennen zu lernen, in dem der Schreiber sich bewegt. Bei dem jugendlichen Gefangenen, aus dessen Niederschrift uns die Erwägung des Gedankens »Warum bin ich hier?« entgegentritt, besonders wenn die Ursachen klar dargelegt worden sind, erkennen wir leicht den denkenden Menschen. Manche Schilderungen lassen unzweifelhaft den leichtsinnigen Burschen erkennen, der noch nicht zur Einsicht gekommen ist, wenn er beispielsweise Worte findet, die seine Tat schlechthin als »Dummenjungenstreich« bezeichnen, wenn er die Tat harmloser findet, als sie in Wirklichkeit ist oder gar meint, einmal ist keinmal, daß ich hier bin, das ist nun eben nicht zu ändern. Ebenso würde der noch nicht zur rechten Erkenntnis gekommen sein, der alle Schuld nur in anderen findet, sich selbst aber als den Verführten hinstellt. Sogenannte harmlose Naturen werden solche sein, die, wie bereits erwähnt, besonderen Wert auf Schilderungen ihrer frühesten Kindheit legen und bei denen aktenmäßig wirklich Verführung als Hauptmoment in Frage kommt. Gute Beobachtungsgabe und geistige Fähigkeiten sind ebenfalls in den Lebensläufen erkennbar.

Aus allen Lebensläufen greife ich den heraus, der mir bisher als der interessanteste insofern erschienen ist, als er reichlich Gelegenheit bietet, das Innenleben des Schreibers kennen zu lernen. Zur Vervollständigung des Bildes mögen dem eigenhändigen Lebenslaufe einige Bemerkungen vorangehen.

R. war ein körperlich wohlgebildeter Bursche von normaler Größe und untersetztem Körperbau. Seine blauen Augen sind sehr lebhaft, die Stirn hoch, der Kopf an den Schläfen etwas zusammengedrückt. Sein Vater war Bergarbeiter, R. selbst war nach dem Besuche der Volksschule als Fabrikarbeiter tätig. 16 $^1/_2$jährig trat er in die hiesige Strafanstalt ein, um eine 2jährige Strafe zu verbüßen und zwar wegen schweren Rückfalldiebstahls in 9 Fällen im einheitlichen Zusammentreffen mit Genußmittelentwendung, sowie versuchten schweren Rückfalldiebstahls in 1 Falle und Hausfriedensbruchs in 2 Fällen. (Hausfriedensbruch: Nächtigen in einer Scheune.) Seine Vorstrafen waren: 2mal Gerichtsgefängnis, 2mal Haft, 1mal Verweis wegen Diebstahls und Nächtigens in einer Scheune. Die Strafzumessungsgründe der Tat, deretwegen er eingeliefert war, lauten: Seine Vorstrafen und die Fortsetzung seiner Handlungsweise kamen zu seinen Ungunsten, die Geringfügigkeit des Gestohlenen zu seinen Gunsten in Betracht. Während seiner Strafzeit wurde er 3mal disziplinarisch bestraft und zwar 1mal wegen Unfugs, 1mal wegen Vernichtens und Versteckens von Arbeitsmaterial und 1mal wegen Ungebühr.

R. schreibt:

Mein Lebenslauf.

In dem anmutig auf einer schlichten Anhöhe gelegenen Dorfe N. wurde ich am ..... als Sohn des hier ansässigen Bergknappen Friedrich Karl R. geboren. Schon am 28. Tage selbigen Monats wurde ich infolge meiner zunehmenden Kränklichkeit zur (Not-) Taufe in das ev. luth. Gotteshaus zu N. gebracht, wo ich die Namen Richard Karl erhielt. Mein Vater ist jetzt auf dem II. Schachte zu M. bei P. beschäftigt; meine Mutter heißt Emelie Marie geb. ... und ist Strick- und Häkelstundenlehrerin und Damenschneiderin. Gegenwärtig habe ich noch 5 Geschwister, zwei Brüder und drei Schwestern. Die ersten Jahre meiner Kindheit verrannen ohne nennenswerte Begebenheit. Ostern 18 .. wurde ich in die einfache Volksschule meines Heimatdorfes aufgenommen. Hier fand ich meine Lust und Freude; ich war zahm und gehorsam, willig und aufmerksam und vor allem ein unermüdlicher Fleißiger, daß ich wohl sagen kann, natürlich ohne mir etwas darauf einzubilden, ich bin in schier jeder Klasse und bei jedem Herrn Lehrmeister der ausgesprochenste Günstling gewesen. Der Herr Schuldirektor ... aus ... hat einmal zu mir gesagt: »R., du bist ein Männlein, in dem etwas steckt und der alles zuwege brächte, wenn Du nur — wolltest.« Ja, wenn ich wollte! Zu meinem um 2 Jahre älteren Bruder hat er sich also vernehmen lassen und zu ihm gesagt: »Dein Bruder K. ist das reine Gegenstück zu dir, aus dem werde ich etwas schnitzen!« Dies »Schnitzwerk« ist leider bisher an meinem widerstrebenden Willen gescheitert. Aber das muß ich bekennen, daß dieser pflichteifrige Mann einen wohltuenden Einfluß auf mich gemacht hat und noch macht und daß ich ihm wirklich viel zu danken habe. Bei ihm gings nicht nach Gunst und Stand, nach feinem Äußeren mit Schmeichelei und was dergleichen bestechliche Dinge noch sein, sondern eitel nach Kunst, Verstand, Fleiß, Herz und sittlichem Betragen. Nun, lange sollte ich seine Lehrstunden nicht genießen, denn meine Eltern verzogen wegen mißlicher Arbeitsverhältnisse nach ..., der Heimat meines Vaters. Es war dies am 31. Dez. 19 .. In ... wohnten wir im »oberen Schulhause,« denn es gab hier auch noch ein »mittleres« und »unteres«. Das war nun ein ganz anderes Leben als in dem traulichen, stillen, friedlichen ... Unter den wildfremden, mich neugierig begaffenden und wegen meiner ... ischen Mundart belächelnden Menschen war es mir anfangs gar nicht wohl; oft stand ich an dem hohen offenen Fenster des Hausflurs, den Blick gen Westen gerichtet und der Worte gedenkend:

»Hätt' ich Flügel, hätt' ich Flügel,
Flög ich über Tal und Hügel
Heute nach der Heimat Höhn!«

Bald hatte ich mich in die Schule und das Leben geschickt, ja, eigentlich war es hier noch schöner als in der fernen Heimat. Auf den Bergen und Hügeln, in den ausgedehnten Forsten ....'s, wo es so stille und erhaben rauscht, daß einen ein Schauern berührt und durchrieselt, auf dem ...-Turm, auf dem von Wald umstandenen .... berge, in der alten düstern Burgruine, die von Sagen umwoben ist wie ein Baum im Früh-

jahr mit Blüten, die wir scheu umschlichen und durchstöberten, da allerlei seltsames und fabelhaftes Geschwätz an ihr haftete: Das alles war für das jugendliche Gemüt eine unerschöpfliche Quelle des Genusses und des Reizes. In ... fand ich in Walter S. einen Freund, wie es einen aufrichtigeren, liebevolleren nicht geben kann; auch seine Eltern verkehrten mit mir als ob ich ihr Kind wäre, zumal sie wußten, daß ich zu Hause mit barbarischer Strenge behandelt wurde; ich kann wohl mit Luther bekennen, daß ich oft bis aufs Blut gestäupt und geschlagen worden bin. Ich war wild und unbändig. Strafen, die ich verdient hatte, habe ich auch ruhig hingenommen, aber mich hat auch mein Vater fast täglich gezüchtigt, wo nicht ich, sondern meine jüngere Schwester die Hiebe doppelt verdient hatte, aber die war infolge der Verhätschelung von meines Vaters Seite ränkesüchtig und des Siegs bei jeder Lüge, die sie ersann, sicher geworden, da man ihr alles glaubte und mich nie zu Worte kommen ließ. Das hat mich verbittert, ich haßte meinen Vater und war ihm feind, sprach kein Wort mit ihm und kam auf böse Gedanken. Bei Verhätschelung und strenger Zucht muß Maß gehalten werden, wo nicht, so ist beides der Kinder Verderben, da bin ich ein sprechendes Beispiel dafür.[1]) Unter solchen Verhältnissen kam Ostern 19.. heran, wo meine Konfirmation durch den greisen ...er Pastor, welcher mir sehr freundlich gesinnt war, erfolgte. Mein Vater war vorher sehr lange schwerkrank gewesen und dadurch arbeitslos geworden; so zogen wir denn wieder nach .... Ich suchte mir Arbeit und fand sie in der Porzellanfabrik von F. K. in O. Eigentlich sollte ich Lehrer werden, aber die beschränkten Mittel und der Haß meines Vaters, den er auf mich geworfen hatte, gaben dies nicht zu, auch konnte ich keine Freistelle am Seminar zu S. erlangen. So arbeitete ich redlich und fleißig in der Fabrik, bald aber ließ meine Arbeitslust nach, denn daheim wurde ich, natürlich wieder durch meine Schwester, noch ärger behandelt als früher. Alle Hausgenossen hatten aufrichtiges Mitleid mit mir, sie rieten mir, meine Eltern zu verlassen und ich sollte mich doch zur Wehr setzen. Der Hauswirt selbst wollte meinen Eltern wegen ihrer doppelten Ungerechtigkeit die Wohnung kündigen. Auch wandten sich meine Freunde von mir, weil sie meine Schwester stets belästigt und verunglimpft hat. Nun wurde ich schrecklich trotzig, und mein Zorn, der schon sonst leicht heraufzubeschwören war, wurde zur bestialischen Wut gegen meine unversöhnliche Schwester. Wenn wir einmal allein waren, so zitterte sie wie ein Espenlaub, denn ich schlug sie förmlich halbtot und raufte sie unbarmherzig an den Haaren. Als mich aber an meinem 15. Geburtstage mein Vater dreimal ungerecht geschlagen hatte, da wurde der Bruch vollständig zwischen uns beiden. Es ist traurig, daß ich so etwas schreiben muß, aber es ist wahr. (Wenn ich wieder frei bin, gedenke ich einige Bogen über Erziehung zu schreiben, wo ich die meinige als ein abschreckendes Beispiel hinstellen will.) Nach diesem Tage verließ ich die elterliche Stätte, wo ich so kläglich mein Dasein ge-

[1]) Vergl. hierzu K. Kruppa, »Flegeljahre und Pubertätszeit als Ursachen der Kriminalität Jugendlicher«. Diese Zeitschrift Jg. XIV, 7, S. 197—207; 8, S. 225—235.

fristet hatte, und, um die Ehre des Namens R., der bisher unbefleckt geblieben war, zu schänden, stahl ich, — eine traurige, mit Tragik verbundene Rache. — Zweimal wurde ich bestraft, einmal mit 5 Wochen und 3 Tagen, das andere Mal mit 2 Jahren 4 Wochen, welch letztere Strafe ich allhier, selbstverständlich in Reue, nunmehr verbüße.

Wie ich schon angedeutet habe, bin ich daheim mit größter Strenge aufgezogen worden und daß ich manchmal ohne Schuld gestraft worden bin. Daher bin ich verbittert worden und habe eitel Dummheiten gemacht. Von Grund aus bin ich nicht verdorben, sondern nur verblendet gewesen, gleich wie ein Metallring ein Metallring bleibt, so man ihn mit Farbe bestreichet. Diesen »Anstrich« des Schicksals kann ich fein säuberlich von mir durch ätzende Strenge gegen mich selbst wieder abwaschen. Ferner vergleiche ich mich mit einer Uhr, die wohl richtig zusammengestellt ist, aber durch falsches Behandeln auch falsch geht und zeigt; denn ich bin geistig und leiblich wohl geraten, mir sind die Gaben des Gemüts, als Kunstsinn, Verstand, lebhafte Phantasie und durchdringender Scharfsinn in reichem Maße von der allgütigen Vorsehung verliehen, auch bin ich nicht zu einer chronischen Krankheit geneigt, meine Gliedmaßen sind natürlich, weder häßlich noch mißgestaltet. Warum sollte ich nicht auch wohlgeraten, wo man mich nur richtig pflegt? Hier ist wohl auch der rechte Ort, wo ich etliche Urteile, gute und nachteilige, die man über mich gefällt hat, anbringe. Das Urteil des Herrn Direktors . . . habe ich schon angeführt. Der Herr Lehrer . . . in . . . hat in meinem letzten Schuljahre zu mir gesagt: »Wenn du so trotzig bleibst, wie du bist, wird aus dir im Leben nichts.« Der Herr Gefangenanstaltsdirektor in . . .: »Du bist ein gescheiter Dummkopf!« Er meinte damit, daß ich meine Gaben zu schändlichen Dingen mißbrauche. Der R . . . er Gendarm Z.: »Er ist ein guter Kerl, bringt aber das Gute nicht immer fertig,« und der S . . . er Gendarm: »Sie haben Courage, wenn sie wieder frei sind, dann machen sie nur keine Narrheiten wieder, sie könntens noch zu etwas bringen.« In meiner Anklageschrift steht: »Der Angeklagte R. ist in vollem Umfange geständig.« Einige haben mich für einen Nichtsnutz und Tagedieb gehalten. Aber alle haben doch nur nach dem Äußeren geurteilt, nur einer außer meiner Mutter hat tiefer geblickt, dies ist der Herr Pastor H. hier. Er hat gesehen, daß ich noch in vielen Stücken »der alte Mensch sei« und daß ich wohl gute Anläufe zur Besserung nehme, aber doch noch manchmal traurige Rückfälle habe. Ich danke es ihm von Herzen, daß er mich darauf aufmerksam macht. Aber, mein ich, was tut man denn mit einem schweren Wagen, der stecken geblieben ist? Man läßt ihn einfach ein Stück zurücke, zieht dann stracks an und, wo es wieder mit dem Vorwärtskommen hapert, geht man wiederum ein wenig bergab, bis man glücklich die Höhe erreicht hat. So geht es auch mir, nur muß man die bedauerlichen Rückschläge möglichst zu vermeiden suchen, denn sie sind die festeste Bürgschaft hierfür, daß man wieder und abermals stecken und hangen blieben ist, und dies ist eben nicht löblich und schön. Nun will ich mir selbst ein Zeugnis ausstellen, wie ich von mir denke und rede, und dieses wird, sofern es der Wahrheit entspricht, das gewichtigste und

richtigste sein. Nach meinen selbstgemachten Beobachtungen muß ich also sprechen: Mein vorherrschendes Temperament ist cholerisch, d. h. bei guter Behandlung und wo man mir hie und da ein gutes Wort gibt, bin ich raschtätig, gehorsam und willfährig, fleißig und sittsam; bei rüder Weise verfalle ich aber in das ärgste Phlegma: faul, widerspenstig, träge, richte Schaden an, wo ich nur kann, auch wenns zu meinem allergrößten Nachteile wäre. Mein Zorn ist leicht zu erregen und zu reizen, da tue ich denn oft, was mich hernach gereut. Aber ich bin auch wieder zur Versöhnlichkeit geneigt und leicht zu besänftigen. Wenn ich einen Menschen nicht lieben kann, so hasse ich ihn nicht etwa, denn der Haß ist satanisch und unvernünftig, sondern er ist mir völlig gleichgültig. Ein mir völlig gleichgültiges Mädchen hat zu mir einmal gesagt: »Du liebst mich nicht!« Da hatte sie recht; ich habe zu ihr gesagt: »Ich hasse dich nicht!« Da hat sie sich getröstet, etwa so: Stille Wasser greifen tief, er will mirs nur nicht gestehen. — Solche Worte mit feiner Rücksicht tuen besser, denn daß man ein armes Herz durch ein herbes, unbedachtes Wort in Kummer senket. Das Mägdlein war F. K. aus N. Ferner muß ich von mir sagen, daß ich vor meinen Freunden kein Geheimnis hege und behalte, auch kann ich meinen Feinden kein hartes, liebloses Wesen erzeigen. Wo ich denn doch einmal grausam werde, da muß ich es wider meines Herzens Gefühl tun. Körperliche Verletzungen, so mir beigebracht werden, verzeihe ich gern, aber unwahre, glimpfbrechende, giftige kann ich nie und nimmer verzeihen, auch wenn der betreffende Rival einen Fußfall vor mir täte. Zum andern habe ich einen ungeheuer harten Kopf, darein sich nach meinem Willen die ganze Welt möchte fügen. Hier will ich auch noch sagen, daß ich meine Gedanken besser in der Schriftsprache als in der natürlichen auszudrücken vermag. Die Kunst und Wissenschaft hab ich vornehmlich lieb gewonnen und ihrem magischen Zauber bin ich noch nie entronnen. Immerdar strebe ich nach höheren Zielen und Idealen und muß mich doch je länger, je mehr in die Kleinlichkeit des Lebens gezwungen sehen. Es ist traurig für einen Aar, der behende zur Höhe fleugen will, wenn er sich durch die oft ungerecht deuchtende Macht des Fatums an den Grund gebunden sieht. Darum sage ich auch in meinem ersten verfaßten Sonett:

Nach Kunst und hehrem Wissen wollt' ich streben, —
Da zwang man mich in dumpfe Alltagsschranken,
Darin die Ideale all' versanken;
Mit ihnen schwand mein sittlich reines Leben.
Frei ist der Geist und frei sein wollt' ich eben,
Frei wie der Vogel, wie der Fisch im Meere
Und wie der Sterne zahlenlose Heere,
Von freiem Glanz und freiem Raum umgeben. — —
So muß ich nun der Knechtschaft Galle trinken
Aus Scherben, nicht aus goldbordierten Tassen;
Die Kette klirrt zur Rechten und zur Linken;
Der Anstoß ist gegeben mir zum Hassen.
Und wird mir nicht die Freiheit baldigst winken,
So wird Verzweiflung mich und Kummer fassen![1])

[1]) A. a. O. S. 234.

Das ist nun so recht ein Bild aus meinem Leben und aus meiner Gegenwart. Wie will sich Poetik und Strafhaus lassen reimen? Mein kurzer Lebenslauf beut eben eine seltsame Ironie, beinahe möcht' ich sagen Romantik. Als ich mit Groll im Herzen von der elterlichen Schwelle gewichen war, geriet ich in böse Gesellschaft und auf böse Schleichwege, die das Tageslicht scheuten. In der Stadt . . ., in den winkligen, krummen, schmutzigen Gassen, wo das Elend in jämmerlichen Gestalten sich birgt, wo bedenkliche Häuser stehn, öde, grausig, mit nackten Fenstern und Wänden, und wo sich in den Hinterhöhlen nur verdächtige, morsche Treppenstiege zeigen, wo bleiche, zerlumpte und stumpfsinnige Menschen wohnen, nein hausen: da hab ich die verderbliche Seite des Großstadtlebens kennen gelernt. — — (Schluß folgt.)

---

2. Peter Jordan's »Leyenschuol«.

Von M. Kirmsse-Idstein i. T.

II.

Zu meiner Skizze über Peter Jordan (vergl. d. Zeitschr., Jg. XVI, 1911, S. 256—263) möchte ich im folgenden noch einige Mitteilungen hinzufügen.

Daß die kleine Arbeit den Anlaß gegeben hat, Jordan, diesem Vorkämpfer des Schwachsinnigenunterrichts im 16. Jahrh., eine späte Ehrung zuteil werden zu lassen, ist immerhin erfreulich. Die Arbeit kam gerade recht, um der neu einzurichtenden, resp. in Benutzung genommenen Hilfsschule in Mainz zu einem passenden Namen zu verhelfen. Ein von Herrn Hilfsschullehrer Hofmann-Mainz mir freundlichst übermitteltes Zeitungsblatt (Mainzer Tagblatt v. 6. Juni 1911) meldet hierüber: »Es ist dies — die Leyenschuol — in der pädagogischen Literatur der erste nachweisbare Versuch, schwachbegabten Kindern eine methodische Behandlung angedeihen zu lassen, was gewiß nicht minder hoch zu bewerten ist als die Bemühungen Peter Jordans um die Lautiermethode. Zurzeit hat die Stadt Mainz für die minderbegabten Kinder, welche das Unglück haben, an dem allgemeinen Unterricht nicht im gleichen Tempo teilnehmen zu können, ein altes kurfürstliches Haus, Hintere Bleiche 6, als Schulhaus umbauen und einrichten lassen. Um nun den alten Mitbürger gebührend zu ehren und ihm das Denkmal, das ihm durch die Wirren seinerzeit in der Literatur versagt wurde, zu setzen, hat der Schulvorstand in seiner letzten Sitzung einstimmig beschlossen, dieses neue Schulhaus »Peter-Jordan-Schule« zu nennen. Es ist anzunehmen, daß der große Lokalpatriotismus der Mainzer sich diesen Namen rasch zu eigen macht und ihn ausschließlich gebraucht.«

Daß die Stadt Mainz auf diese Art längst vergessene, bedeutungsvolle Männer ehrt, ist recht anerkennenswert, nur hätte man erwarten können, daß die Mainzer Herren die Zeitschrift, die sie mit der Bedeutung Jordans bekannt gemacht hatte, mit einer entsprechenden Mitteilung versehen würden. Es dürfte dies eine billige Forderung sein.

In anderer Hinsicht ist eine so geartete Benennung einer Hilfsschule dankbar zu begrüßen, und zwar in zweifacher Bedeutung. Einmal werden die Bahnbrecher und Pfadfinder der Hilfsschule wie der Schwachsinnigenbehandlung zu neuem Leben erweckt, eine gewiß pietätvolle Gepflogenheit, der man an vielen anderen Orten Nachahmung wünschen möchte, namentlich in größeren Städten, wo mehrere ausgebaute Hilfsschulen nebeneinander bestehen. Eine derartige Namengebung[1]) wäre zweitens auch im Interesse der Hilfsschule selbst und ihrer Schüler sehr angebracht; Bezeichnungen wie: »Hilfsschule Eins«, »Hilfsschule Zwei« klingen wenig angenehm. Gerade aber bei der Hilfsschule sollte man um so eher bereit sein, ein Epitheton ornans in den Namen aufzunehmen, da hiermit nur der Popularität der Schule gedient und für die breite Öffentlichkeit die allzu aufdringliche Benennung »Hilfsschule« vermieden würde, zumal an dem Charakter derselben für die Eingeweihten nichts geändert wird. Der Begriff bleibt der gleiche. Es liegt klar auf der Hand, daß die Eltern, die das Unglück haben, ein minderbegabtes Kind zu besitzen, das der Hilfsschule überwiesen werden mußte, viel lieber sagen werden: »Unser Kind besucht seit Ostern die Jordanschule« als: »Fritz geht in die Hilfsschule (Drei).« So heißen die beiden Hilfsschulen in Frankfurt a. M.: die Hölderlinschule und die Wiesenhüttenschule, beides Namen, deren Träger, für Frankfurt bemerkenswerte Persönlichkeiten, über das Grab hinaus gefeiert werden. Probatum est! —

Die Bemühungen, über Peter Jordans Leben und Wirken weitere Details aufzufinden, sind insofern von einem kleinen Erfolg gekrönt gewesen, als es gelungen ist, eine Arbeit des Wiesbadener Schriftstellers F. W. E. Roth »Der Mainzer Buchdrucker Peter Jordan 1531—1535, Bibliographie desselben«[2]) zu ermitteln.

Nach ihr war Jordan seit 1531 in Mainz als Verleger und Buchdrucker ansässig. Seine Heimat ist unbekannt. Jedenfalls stand er vor seiner Niederlassung in Mainz mit den seinerzeit bekannten Druckern Quentel in Köln und Köbel in Oppenheim in Verbindung. Weiter wird vermutet, daß er nach Mainz kam, um als Nachfolger Johann Schöffers Druckherr zu werden. Vom Domkapitel wurde ihm das Privilegium denn auch zuerkannt. Er veröffentlichte eine ganze Reihe illustrierter, populärer Drucke, so u. a.: »Komplexion, natur, vñ eigenschafft eines yeden menschen zu erfaren . . .« 1532. — »Biblia, beider | Allt vnnd Newen Testa | menten . . . .« 1532. — »Bauren Compas«. 1533. —

Die Autorschaft Jordans bezüglich der »Leyenschuol« erkennt auch Roth an, und zwar mit folgenden Worten: »Verfasser (des 2 Bogen klein Oktav starken Büchleins) ist Peter Jordan der Drucker«. Es kam in jener Zeit öfters vor, daß die Drucker eine gelehrte Bildung besaßen und im stande waren, Schriften zu verfassen. So war beispielsweise der

[1]) Vielleicht erinnert man sich bei passender Gelegenheit an Stötzner, den geistigen Vater der deutschen Hilfsschule: »Stötznerschule« würde sich gewiß gut machen, oder »Guggenmoosschule«, »Weiseschule« usw.

[2]) Zentralblatt für Bibliothekswesen. VI. Bd. 1889. S. 198—206.

»Bauren Compas« von dem schon genannten Jakob Koebel, Stadtschreiber, Drucker und Verleger in Oppenheim, verfaßt. So mag auch Jordan sich veranlaßt gesehen haben, zu schriftstellern, und dieser seiner Muße verdanken wir eine der ältesten Schriften über den Unterricht Schwachbefähigter.

---

3. Zeitgeschichtliches.

Dem leitenden Arzt der Berlin-Brandenburgischen Krüppel-, Heil- und Erziehungsanstalt Dr. med. Konrad Biesalski, der sich um die Krüppelfürsorge große Verdienste erworben hat, hat das preußische Kultusministerium das Prädikat Professor verliehen.

Das Jubiläum seiner 25jährigen ärztlichen Tätigkeit an den bekannten Alsterdorfer Anstalten konnte am 1. Januar 1912 Dr. Kellner feiern. Aus diesem Anlaß hat er eine kleine Schrift über »Die Hamburger Idioten- und Epileptiker-Anstalt in Alsterdorf in Wort und Bild« herausgegeben. Als Festschrift ist dem Jubilar das reich ausgestattete 3.—5. Heft des fünften Bandes der Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns gewidmet. (Die Aufsätze finden in unserer Zeitschriftenschau Berücksichtigung.)

Ein deutsches Hauptkomitee für den IV. intern. Kongreß für Schulhygiene in Buffalo 1913 hat sich unter Führung des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege gebildet. Die Zusammensetzung ist in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, Jg. 25, 1 (Januar 1912), S. 47/48 von Dr. Stephani mitgeteilt. Schriftführer ist Prof. Dr. Selter in Bonn. Dieses Komitee hat nichts zu tun mit der von Prof. Dr. Griesbach in Mülhausen ins Leben gerufenen intern. Gesellschaft für Schulhygiene, mit der auch die Schweizerische Gesellschaft für Schulgesundheitspflege und die Ligue française pour l'hygiène scolaire nicht in Verbindung treten werden, sondern es schließt sich nur dem permanenten intern. Organisations-Komitee für Buffalo an.

Der nächste Kongreß der Gesellschaft für experimentelle Psychologie findet vom 16.—19. April 1912 in Berlin statt. Es behandeln u. a. Stern die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung, Deuchler die Psychologie der sprachlichen Unterrichtsfächer, Marbe die Bedeutung der Psychologie für die übrigen Wissenschaften und die Praxis. Alle Anfragen usw. sind zu richten an Geh. Rat Prof. Dr. C. Stumpf in Berlin W., Augsburger Str. 45). Mit dem Kongreß ist eine große Ausstellung von Apparaten verbunden; diese betreffende Anfragen sind zu richten an Dr. H. Rupp in Berlin NW. (Dorotheenstraße 80).

Anmeldungen für den II. Kursus und Kongreß für Familienforschung, Vererbungs- und Regenerationslehre, der vom 9.—13. April 1912 in Gießen stattfindet, sind sofort an Professor Sommer-Gießen zu richten. Die Teilnehmergebühren betragen 25 Mark (für Kurs oder Kongreß allein je 15 Mark), wofür der Kongreßbericht geliefert wird.

Als Hauptthema steht auf dem 11. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für orthopädische Chirurgie, der am 8. u. 9. April in Berlin (Ziegelstr. 10/11) stattfindet, zur Verhandlung »Die Behandlung der Kinderlähmung«. Zuschriften an: Prof. H. Gocht, Halle a. S., Hedwigstr. 12.

Ein erster österreichischer Kindergärtnerinnentag findet am 3. u. 4. April 1912 in Wien statt (Wien VIII, Josefsgasse 12).

Die V. österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge tagt am 1. und 2. April 1912 in Brünn. Er kündet folgendes Vortragsprogramm an: 1. »Der Stand der Schwachsinnigenfürsorge in Österreich.« Referent: K. k. Bezirksschulrat, Direktor Hans Schiner-Wien. — 2. »Über die soziale Bedeutung und die Formen der Schwachsinnigenfürsorge.« Referent: Landesrat Dr. Hans Gabriel. — 3. »Erworbene geistige Störungen bei Schulkindern.« Referent: Univ.-Prof. Dr. Alex. Pilcz-Wien. — 4. »Die geistige Minderwertigkeit vom Standpunkte

des Arztes. Fortschritt oder Rückschritt?« Referent: Stadtphysikus M. U. Dr. Heinrich Kokall, K. k. Sanitätsrat-Brünn. — 5. »Benennung und Einteilung von Schwachsinnigen unter Anwendung der Binetschen Tests.« Referent: Hilfsschulleiter Konrad Sellner-Brünn. — 6. »Kriminalität und Schwachsinn.« Referent: Dr. E. Lazar-Wien. — 7. »Die Schrift der Schwachsinnigen.« Referent: Direktor M. U. Dr. Karl Herfort-Prag. — 8. »Das epileptische Kind.« Referent: Dr. Stefan Wosinski, Direktor des Kurbades Balf, Ungarn. — 9. »Organisation der Hilfsschule mit Berücksichtigung der Entwicklung des Hilfsschulwesens der landesfürstlichen Hauptstadt Graz.« Referent: Stadtschulinspektor Josef Göri-Graz. — 10. »Zur Lehrplanfrage in der Hilfsschule.« Referent: K. k. Bezirksschulinsp., Kais. Rat Alois Fellner. — 11. »Ausbildung und Stellung des Hilfsschullehrers.« Referent: Direktor Franz Pulzer-Graz. Anmeldungen an den Konferenzausschuß, Wien XVIII, Anastasius Grüngasse 10. Teilnehmerkarte (einschl. Konferenzbericht): 5 Kronen.

Ein II. Intern. Kongreß für moralische Erziehung findet vom 22. bis 27. August 1912 in Haag statt. (Zuschriften sind zu richten an Dr. E. Hijmans van Wadenoyen, Parkstraat 99, Haag.) Zur Verhandlung kommt u. a. auch die Frage der Charakterbildung abnormer Kinder.

Ein »Junghelferbund« (ähnlich dem von Barnardo in England begründeten) zur Förderung der Kinderschutzbestrebungen usw. ist im Entstehen begriffen. Zuschriften an die Geschäftsstelle des Wohlfahrtsverbandes Deutscher Lehrerinnen in Charlottenburg, Berlinerstr. 39.

Ein »Department of Research« wird in Verbindung mit dem Jugendgerichtshof zu Washington eingerichtet. Soziologische, familiengeschichtliche und auf die Entwicklung bezügliche Untersuchungen liegen in der Hand des Psychologen Dr. Stevenson Smith, der außerdem einmal wöchentlich Untersuchungen der geistigen Fähigkeiten vornehmen wird. In medizinischen Fragen steht Dr. Davidson zur Verfügung. Die gesamte Leitung hat der erste »probation officer« Dr. Lilburn Merrill.

Eine internationale zentrale Organisation für Jugendfürsorge zu schaffen, ist von der Schweiz aus beabsichtigt. Eine dahingehende Eingabe ist der Bundesversammlung bereits vorgelegt.

Eine internationale Vereinigung zur Bekämpfung des Kinderhandels ist unlängst in München ins Leben gerufen. Durch bezahlte Agenten und Agentinnen will sie die Händler ausfindig machen.

Die Zahl der jugendlichen Arbeiter in Bayern hat (nach den Jahresberichten der Gewerbeaufsichtsbeamten für 1910) von 1909 auf 1910 um 0,8 % bei den männlichen, um 8,7 % bei den weiblichen jugendlichen Arbeitern zugenommen. Von sämtlichen Arbeitern waren 72136 = 10,2 % Jugendliche. 7 % der Jugendlichen waren noch nicht 14 Jahre alt. Nachtarbeit Jugendlicher wurde öfter ermittelt.

Die Zahl der verurteilten Jugendlichen im Jahre 1910 betrug nach Heft 4 der Vierteljahrshefte zur Statistik des deutschen Reiches von 1911 51309. Das bedeutet gegenüber dem Rückgang von 8,9 % im Jahre 1909 eine Steigerung um 3,2 % (bei einer allgemeinen Steigerung der Kriminalität um 0,4 %), die wesentlich durch die zunehmende Zahl der Sittlichkeitsvergehen bedingt ist.

Wegen Sittlichkeitsvergehens hatte sich, wie aus Eisenach unterm 27. Dezember 1911 gemeldet wurde, ein vierzehnjähriger Schuljunge aus dem Rhöndorfe Brunnhardtshausen vor dem dortigen Landgericht zu verantworten. Der Knabe war der Vater eines im Sommer 1911 von einem gleichaltrigen Mädchen (Konfirmandin) des Dorfes geborenen Kindes, das bald nach der Geburt wieder starb. Das Gericht sprach den Angeklagten frei wegen mangelnder Einsicht in die Strafbarkeit seiner Handlung.

Das Pollardsystem (Strafaufschub bei leichten erstmaligen Gesetzesübertretungen im Zustand der Trunkenheit), das auch für die Jugendgerichtsbarkeit große Bedeutung hat, wird in der Stadt Braunschweig zunächst versuchsweise durchgeführt, nachdem sich die alkoholgegnerischen Vereine zusammengeschlossen und

zur Mithilfe bereit erklärt haben (Stellung geeigneter Fürsorger). Bisher bestand das Pollardsystem in Deutschland nur in Lippe-Schaumburg und in Hessen.

In dem Schweizer Fabrikort La Chaux de Fonds soll den Kindern der Besuch der Kinematographen verboten, jedoch besondere kinematographische Schülervorstellungen eingerichtet werden.

Das Exekutivkomitee der österreichischen Zentrale für Kinderschutz und Jugendfürsorge stimmte einer Petition an das Abgeordnetenhaus des Reichsrats zu, in der um baldige Erledigung der Gesetzentwürfe über Jugendstrafrecht und Fürsorgeerziehung, die vom Herrenhaus bereits im Juni 1910 und im November 1911 angenommen wurden, gebeten wird. In der Petition wird darauf hingewiesen, daß Österreich nicht hinter Deutschland und Ungarn in diesen Fragen zurückstehen dürfe.

Ein Ausschuß zur Errichtung von Sonderschulen für verwahrloste Kinder hat sich in den Niederlanden gebildet.

Arbeitsstuben für verwahrloste Kinder (Bürstenbinden, Korbflechten, Nähen, Flicken usw.) sollen in Wien eingerichtet werden.

Warmes Frühstück für 367 bedürftige Schulkinder wird von der Stadtverwaltung von Zweibrücken seit dem 10. Januar 1912 gewährt. (Täglicher Aufwand: 100 l Milch und 700 Brötchen.)

Für die Errichtung einer Kinderklinik in Dorpat wurden 40000 Rubel bewilligt.

Schätzungsweise 100000 Mark, nämlich seinen gesamten Nachlaß, hat der in Bad Orb im Januar verstorbene Tierarzt Buettel der Stadt Hanau für Schulzwecke vermacht.

Dem Jugendwerk der serbischen Großloge des neutralen Guttemplerordens hat König Peter 500 Franken gespendet. In 60 Jugendvereinen werden 3100 Mitglieder gezählt. Besonderen Anklang hat das Pfadfinderbuch gefunden, das ins Serbische übersetzt wurde. Viele Pfadfinderkorps sind gebildet.

Der 1909 von Kingsley Fairbridge begründeten Kinder-Auswanderungs-Gesellschaft in London, die ihre Aufgabe darin sieht, Waisenkinder und auch Kinder armer Eltern in besonderen Ackerbauschulen auszubilden zu Kolonisten, wurden von der Regierung von Neufundland 52000 acres Land ohne Besteuerung, von der Regierung von Westaustralien 1000 acres Land und die Reisekosten für die Kinder zur Verfügung gestellt.

Eine »Insel der Kinder« zum Aufenthalt für arme kranke Kinder ist vom Aktionkomitee des Kinderhilfstages in Stockholm gekauft; auf ihr werden zunächst vier Kolonien eingerichtet.

Um der in Berlin und Vororten im letzten Winter aufgetretenen Scharlach- und Diphtherieepidemie wirksam entgegenzutreten, wurden an die Eltern Merkblätter verteilt. Außerdem wurde in einigen Vororten im Falle der Bedürftigkeit auf einen kurzen Vermerk des Arztes hin das Diphtherieserum auf Kosten der Stadt in den Apotheken sofort unentgeltlich abgegeben.

Die Einrichtung einer Schulzahnklinik mit einem Kostenaufwand von 4370 Mark ist von den Stadtverordneten in Gotha genehmigt. Behandelt werden alle Volksschüler, deren Eltern einen jährlichen Beitrag von 1 Mark leisten. Bedürftigen Kindern wird völlig freie Behandlung gewährt (Duisburger System).

Untersuchungen über die Verbreitung der Kurzsichtigkeit an den höheren Schulen Preußens nach einem besonderen Untersuchungsplan sind durch Erlaß des Kultusministeriums vom Dezember 1911 angeordnet. Die Leitung liegt in den Händen des Privatdozenten Dr. Franz F. Krusius in Berlin.

Hygienischer Unterricht ist an einigen Fortbildungsschulen Wiens eingeführt. Er wird von Ärzten erteilt.

Psychologische Beobachtungen an Schulkindern unter besonderer Berücksichtigung etwa vorhandner verbrecherischer Anlagen sind in der Gemeinde Brännkyrka bei Stockholm eingerichtet. Die Beobachtungen werden von den Lehrern viermal im Jahre aufgezeichnet. Besonders berücksichtigt wird das häusliche Milieu.

Ein »Institut J.-J. Rousseau, école libre des Sciences de l'Education« wird unter Leitung Bovets am 15. Oktober 1912 in Genf eröffnet. Von Dozenten seien genannt: Claparède, Cellérier, Ferrière; von Unterrichtsfächern Psychologie, Schulhygiene, Klinik und Pädagogik zurückgebliebener und anormaler Kinder. (Zuschriften an Prof. Dr. Ed. Claparède, 11. avenue de Champel, Genf.)

Das erste Krüppelheim in Oberösterreich für 40 Knaben wurde im Oktober 1911 in Stadl-Paura bei Lambach vom Seraphischen Liebeswerk eröffnet, da die Unterbringung der zahlreichen Krüppel-Pflegekinder, die dem Liebeswerk überwiesen wurden, häufig Schwierigkeiten bereitete.

In den Vereinigten Staaten von Nordamerika gibt es nach den neuesten Feststellungen 360 Anstalten für Geisteskranke, die bei einem Aufwand von 20000000 $ 150000 Patienten verpflegen, 115 Anstalten für Blinde und Taubstumme mit 160000 Insassen, 1300 Gefängnisse mit 80000 Insassen (Kosten 13000000 $), 1500 Hospitale mit 2000000 Insassen (Kosten 30000000 $) und 2500 Armenhäuser mit 100000 Insassen (Kosten 20000000 $).

38 Schulen für rund 3000 schwachbegabte Kinder zählte London im Jahre 1911. Dazu kommt noch eine Sonderschule für körperlich gebrechliche Kinder in Brook Green. In ganz England sind 73 Schulärztinnen und 289 Schulschwestern beschäftigt.

Die Jugendbünde der deutschen Großloge II des Internationalen Guttemplerordens zählen zurzeit rund 19000 Kinder zu Mitgliedern.

Der offizielle Bericht über den vierten internationalen Kongreß zur Fürsorge für Geisteskranke in Berlin (Oktober 1910), über den im XVI. Jahrgang dieser Zeitschrift ausführlich referiert wurde, ist soeben im Umfang von 1026 Seiten bei Carl Marhold in Halle erschienen und zum Preise von 20 Mark durch den Buchhandel zu beziehen. Die Herausgabe besorgten Prof. Dr. Boedeker in Schlachtensee und Dr. Falkenberg in Lichtenberg bei Berlin.

Unter der Devise »Kinderschutz und Jugendfürsorge« hat die »Deutsche Arbeit«, Monatsschrift für das geistige Leben der Deutschen in Böhmen, zwei reichhaltig und vorzüglich ausgestattete Nummern herausgegeben, die einen guten Überblick über die Lage dieser Gebiete in Böhmen geben. Die einzelnen Arbeiten sind in unserer Zeitschriftenschau berücksichtigt. Der Preis jeden Heftes beträgt 1,20 Mark (Verlag »Deutsche Arbeit« in Prag, Palais Clam-Gallas).

Zur Aufklärung über die Gefahren der Trinksitte hat der Schwäbische Gauverband gegen den Alkoholismus in Reutlingen ein mit einem Bilde Fritz von Uhdes geschmücktes Konfirmandenflugblatt mit den wichtigsten Daten über die Alkoholfrage herstellen lassen, das im Jahre 1911 in 70000 Exemplaren in Deutschland verbreitet wurde. (Preis: 100 Stück 1,20 Mark.)

Druckfehlerberichtigung: In der letzten Zeitschriftenschau ist auf S. 233, Z. 5 v. u. statt Kammer-Sebens zu lesen Hammer-Jebens.

C. Literatur.

Veröffentlichungen des Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie in Leipzig.

Wenn das Leipziger Institut einige Jahre auf sich warten ließ, ehe es mit experimentellen Arbeiten an die Öffentlichkeit trat, so darf das nicht wundernehmen. Der äußere und innere Ausbau des Instituts, Organisationsfragen und vor allem zahlreiche informatorische und technische Kurse, die teils dem starken Interesse weiterer Kreise entgegenkamen, teils einen Stamm aktiver Arbeiter heranbilden halfen, absorbierten Kraft und Zeit der Institutsleiter und der Institutsmitglieder. In Zu-



kunft werden die Veröffentlichungen, die unter dem Titel »Pädagogisch-psychologische Arbeiten« erscheinen, alljährlich erfolgen. Heute liegt deren 1. Band vor:

Pädagogisch-psychologische Arbeiten, Veröffentl. des Instituts f. exp. Päd. u. Ps. des Leipziger Lehrervereins, herausgegeben von Privatdozent Dr. phil. Max Brahn. 1. Bd. 208 S. Leipzig, Alfred Hahns Verlag. 7 M.

Paul Schlager, der erste Schriftführer des Instituts, setzt diesem Bande einen Bericht über die Entwicklung des Leipziger Instituts voran, auf den näher einzugehen sich erübrigt, nachdem wir in dieser Zeitschrift (XVI, 8, S. 273) ein ähnliches Referat gegeben haben. Die folgende Arbeit »Experimentelle Pädagogik« hat den wissenschaftlichen Leiter des Instituts, Privatdozent Dr. M. Brahn, zum Verfasser. Er bezeichnet sie selbst als eine praktische Einleitung und kennzeichnet sehr anschaulich Wesen, Stellung, Methode, Leistungsfähigkeit und Aufgaben einer sich auf das Experiment stützenden pädagogischen Forschung. Besondere Beachtung verdienen seine Ausführungen über die völlige Unzulänglichkeit der üblichen Art, pädagogische »Tatsachen« zu gewinnen, und der Hinweis auf das, was andere Wissenschaften der Pädagogik voraushaben. »Immer von neuem schichten fleißige Arbeiter neue Steine aufeinander, die solide gefügt zu sein scheinen, um in kurzer Zeit zu erleben, daß ebenso fleißige Arbeiter den Bau wieder zerstören. Bleiben in anderen Wissenschaften, wie in der Geschichte oder Nationalökonomie oder Biologie, die Tatsachen lange Zeit in Geltung und wechselt nur ihre Einfügung in den allgemeinen Zusammenhang richtunggebender Theorien: so ist es in der Pädagogik genau umgekehrt. ... Subjektivität und Unsicherheit haftet jeder Beobachtung komplizierter Tatsachen notwendig an.« Wenn es bei der bisherigen, an Dilettantismus grenzenden Weise bleibt, Pädagogik zu betreiben, ist auch nicht zu hoffen, daß es besser werde. Denn durch die Wiederholung subjektiver Beobachtungen verwickelter Zusammenhänge durch verschiedene einzelstehende Pädagogen in verschiedenen Zeiten kann niemals eine stetige wissenschaftliche Entwicklung der Pädagogik zustande kommen. »Jeder große Fortschritt der Wissenschaft ist Fortschritt der (Forschungs-) Methode. Man verfolge die Naturwissenschaften von der Physik über die Chemie zur Physiologie, man betrachte die moderne Geschichtswissenschaft, Nationalökonomie, Theologie, Sprachwissenschaft: nur Wechsel der Methoden bezeichneten ihren wesentlichen Fortschritt.«

Ein anschauliches Beispiel, auf welchem Wege ein Fortschritt auf dem Gebiete der Pädagogik nur möglich ist, gibt die Arbeit Rudolf Lindners: »Der erste Sprachunterricht Taubstummer auf Grund statistischer, experimenteller und psychologischer Untersuchungen.« Anknüpfend an die zurzeit geübten Methoden des ersten Sprachunterrichts Taubstummer setzt er sich mit ihnen kritisch auseinander, indem er immer die praktische Erfahrung heranzieht und zugleich die gegenwärtigen Anschauungen der Hilfswissenschaften, also die der Psychologie, der Sprachwissenschaften usw. beachtet. Nun schreitet er zu einem pädagogischen Experiment im weiteren Sinne: er erprobt ein Jahr lang mit einer Taubstummen-Elementarklasse den ersten Sprachunterricht auf Grundlage der Schrift, legt dabei stetig Rechenschaft ab von der Wirkung seiner Methode, um schließlich in einem Punkte (Aufnahme durch den Tastsinn) zum exakten Laboratoriumsexperiment überzugehen. Seine Überlegungen und Bemühungen führen ihn endlich zur Konstruktion eines neuen Apparates, den er »Ferntaster« nennt. Dessen Prinzip ist aus folgender kurzen Beschreibung erkennbar: Das Wort des Lehrers gelangt durch einen Schalltrichter auf ein Mikrophon. Dessen Stromkreis erfährt nach Maßgabe der verschiedenen Schallqualitäten entsprechende Stromschwankungen.

Da er durch eine Induktionsspule läuft, erzeugt er hier einen schwachen Induktionsstrom von gleich charakteristischer Beschaffenheit. Dieser durchläuft die Finger der taubstummen Kinder und gibt ihnen in den eigenartig abgestuften elektrischen Empfindungen ein Bild vom gesprochenen Laut, Wort oder Satz des Lehrers. Laute z. B. wie M oder P, die sich nicht vom Munde ablesen lassen, werden nun deutlich unterschieden. Aber auch die Betonung spiegelt sich in der Stromänderung wieder, und es wird nun möglich, die taubstummen Kinder auch an rhythmisches Sprechen zu gewöhnen. — Ärztliche Prüfung hat ergeben, daß Gefahren für die Gesundheit der Schüler nicht bestehen. — Dr. Frank Freemann veröffentlicht seine »Untersuchungen über den Aufmerksamkeitsumfang und die Zahlauffassung bei Kindern und Erwachsenen«. Er stellte zunächst von neuem fest, »wieviel einfache, unverbundene Objekte klar und deutlich aufgefaßt werden können, wenn diese gleichzeitig und nur ganz kurze Zeit, d. h. tachistoskopisch, der Auffassung dargeboten werden«, und untersuchte dann die psychischen Grundlagen seiner Befunde. Die Versuche erfolgten in der Weise, daß Gruppen von Punkten, die nach verschiedenen Regeln angeordnet waren, für ganz kurze Zeit auf einer Projektionsfläche erschienen und dann von den Versuchspersonen in bezug auf ihre Anzahl beurteilt wurden. Außerdem mußten diese sofort zu Protokoll geben, auf welche Weise sie zu ihrem Urteil gekommen waren. Aus der mathematischen Verarbeitung der richtigen und falschen Urteile, aus der Analyse der individuellen Aussagen über die Art der Auffassung resultierten interessante Ergebnisse, die praktisch dadurch bedeutsam werden, weil die Zahlauffassung besonders im ersten Rechenunterricht mit den von Freemann verwendeten Punktanordnungen in engem Zusammenhange steht. Deshalb ergaben sich auch ganz bestimmte Kriterien für die zweckmäßigste Art der bekannten Zahlbilder. — Der Aufmerksamkeitsumfang der Erwachsenen war durchschnittlich 5 bis 6 Punkte, bei Kindern ist er um 1 bis 2 Punkte kleiner. Auffällig war, daß die Erwachsenen im allgemeinen zu Überschätzungen, die Kinder zu Unterschätzungen neigten. Die Beetzsche Punktanordnung für den Rechenunterricht ergab die schlechtesten Resultate. Freemann betrachtet seine Arbeit nur als eine Einleitung in die genauere Erforschung des Umfangs der Aufmerksamkeit der Kinder; der Verlauf der Experimente und die Ergebnisse zeigen, daß der eingeschlagene Weg möglich und richtig ist.

Die folgenden Arbeiten bringen Beschreibungen und Abbildungen neuer Apparate für die experimentelle Pädagogik: Dr. Deuchler konstruierte ein »Pendeltachistoskop«, Rudolf Schulze ein »Federkymographion«, ein »Chronoskop mit polarisiertem Magneten« und einen »Gedächtnisapparat« für Massenuntersuchungen und Demonstrationen. Es verdient noch besonders hervorgehoben zu werden, daß der vorliegende Band reich mit Abbildungen, Skizzen und Kurven ausgestattet ist.

Kirkpatrick, Edwin A., Grundlagen der Kinderforschung. Nach der 2. Aufl. übersetzt im Institut f. exp. Päd. u. Ps. des Leipziger Lehrervereins. 281 S. Leipzig, Alfred Hahns Verlag. 3,50 M, geb. 4,20 M.

Die Tatsache, daß sowohl die allgemeine wie die Kinderpsychologie in den Ländern englischer Zunge (besonders in Nordamerika) eifrige Förderung und Pflege erfährt, veranlaßte die Institutsleitung, Kurse für englische Sprache im Institute einzurichten, die im Anschluß an amerikanische psychologische Arbeiten abgehalten wurden. Eine Frucht dieser Bemühungen ist die Übersetzung des vorliegenden Buches. Es ist kein Zufall, daß man zu diesem Werke griff: Kirkpatrick erfreut sich sowohl in akademischen wie in Lehrerkreisen Amerikas großen Ansehens. Die Eigenart seiner Arbeit liegt darin, daß er in Übereinstimmung damit, daß sich der

Entwicklungsgedanke im amerikanischen Geistesleben in noch ganz anderer Weise durchgesetzt hat als bei uns, die Kinderforschung und Kinderpsychologie auf naturwissenschaftlicher Grundlage zu fundieren sucht. Wir finden also vorherrschend eine biologische Betrachtungsweise, die vor allem auch Anschluß sucht an die in Amerika aufblühende Tierpsychologie. Kirkpatrick sucht die gesamte psychische Entwicklung des Kindes auf sein Triebleben aufzubauen. Dieser Versuch ist zweifellos ebenso reizvoll wie lehrreich, wenn man natürlich auch nicht in allen Punkten einverstanden sein wird. Da K. ein sehr reichhaltiges Material scharfsinniger Beobachtungen darbietet, außerordentlich anschaulich darstellt und aus seinen psychologischen Anschauungen die pädagogischen Folgerungen zieht (die sich übrigens eng mit unserer neueren Pädagogik berühren) kann das Buch besonders zur Einführung in das kinderpsychologische Studium empfohlen werden. Besonders wird es auch von gebildeten Eltern mit Vorteil gelesen werden.

Das nun noch anzuzeigende Buch ist keine offizielle Veröffentlichung des Leipziger Instituts, da es aber dessen Gründer und jetzigen Vorsitzenden zum Verfasser hat, ist es ganz im Geiste der Institutsarbeit gehalten:

Schulze, Rudolf, Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie und Pädagogik. Mit bes. Berücks. der Methoden und Apparate zum Selbststudium u. z. Belebung des psychol. Unterr. 292 S. 314 Abb. Leipzig, R. Voigtländers Verlag. 3,80 M, geb. 4,80 M.

Der Verfasser gibt eine für weitere Kreise berechnete Einführung in die experimentelle Methodik der Psychologie und Pädagogik, zeigt deren wichtigste Ergebnisse auf und knüpft überall Anregungen und Ausblicke an zur Weiterentwicklung der beiden jungen, blühenden Wissenschaften. R. Schulze war wie kaum ein anderer berufen, dieses Buch zu schreiben. Jahrzehnte lang sammelte er im praktischen Schuldienst eine reiche pädagogische Erfahrung, empfing seine psychologische Ausbildung vom Altmeister der Psychologie, von Wilhelm Wundt selbst in dessen Institut in Leipzig, in dem er eifrig mitarbeitete. R. Schulze verfügt zudem über ungewöhnliche Darstellungskraft, einen seltenen psychologischen und pädagogischen Scharfblick und nicht zuletzt über eine eminente technische Begabung. Diese Vorzüge sind dem Buche sehr zu statten gekommen. Mit sicherem Griff wählt er aus dem weitschichtigen Gebiete das Wesentliche heraus, tut aus eigenem hinzu und sorgt besonders für ein reiches Anschauungsmaterial (314 Abbildungen, Kurven u. dergl.). In dieser Beziehung dürfte das Buch glänzender als irgend ein anderes seiner Art ausgestattet sein. Den Fortgeschritteneren werden besonders die beiden Kapitel über die mathematische Behandlung der Kinderpsychologie und der Pädagogik und über die psychischen Korrelationen wertvolle Dienste leisten. Im Anhange beschreibt Sch. einige neue von ihm konstruierte Apparate und stellt für Seminare und andere höhere Schulen ein psychologisches Instrumentarium zusammen. Wir lassen unsere Besprechung in den Worten Wilh. Wundts ausklingen, der an den Verfasser schrieb: »Hier sieht man eben, wie nützlich es ist, wenn sich der durchgebildete Psychologe mit dem erfahrenen Pädagogen in einer Person vereinigt. Möge das schöne Buch, das in dieser Beziehung eine wirkliche Lücke auch in unserer psychologischen Literatur ausfüllt, nicht bloß unter Lehrern, sondern auch unter Studierenden eine recht große Verbreitung finden.«

Leipzig Max Döring

Graf, Alfred, Schülerjahre, Erlebnisse und Urteile namhafter Zeitgenossen. Berlin-Schöneberg, Fortschritt (Buchverlag der »Hilfe«), 1912. 349 S. Brosch. 4 M., geb. 5 M.

»Das ist es, was dieses Buch entstehen ließ und sein Vorhandensein rechtfertigt: die Schulfrage ist eine Frage des praktischen Lebens und muß in erster Linie aus dem praktischen Leben heraus zu lösen versucht werden« (aus dem Vorwort). Das Buch ist ein Beitrag zu der mächtig anwachsenden Schulreform unserer Tage, und zwar ein Beitrag eigener Art. Der Herausgeber betont, daß diese Schulreform nicht von der Schule und den in ihr Arbeitenden allein gemacht werden kann, meines Erachtens mit vollem Recht. Ohne Zweifel ist sie eine Lebensnotwendigkeit, das ergibt sich für jeden Sehenden schon allein aus der Wucht ihrer Stoßkraft und aus der Allgemeinheit ihrer Forderungen. Die Schulreform geht aufs Ganze, und darum muß sie auch vom Ganzen, d. h. hier vom Leben aus beantwortet werden.

Der Herausgeber hat sich mit einer offenbar detaillierten Anfrage an mehrere Hundert »namhafte Zeitgenossen« gewandt, in der er um Auskunft bat über ihre Schulerfahrungen. 144 der Antworten sind in diesem Buche veröffentlicht. Juristen und Männer des öffentlichen Lebens, Philosophen und Philologen, Theologen, Mediziner, Naturforscher, Historiker und Literarhistoriker, Dichter und Schriftsteller, bildende Künstler, Musiker und Bühnenkünstler aus allen Teilen Deutschlands und aus dem deutschen Ausland, von verschiedenstem Alter und stark unterschiedlicher Vorbildung haben geantwortet, die einen ausführlich und mit sichtlichem Interesse, andere — wenige — sehr kurz und diese immer mit offensichtlicher Antipathie, um nicht zu sagen mit Abscheu. Es ist wirklich ein »lebensbuntes Buch« mit einer »Fülle und Mannigfaltigkeit der Erlebnisse, der Gedanken, Gefühle, Anschauungen und Urteile«.

Das sei gleich hier vorweggenommen, daß die Lektüre des Buches höchst interessant ist. Schon die große Mannigfaltigkeit in jeder Beziehung erhält den Leser rege. Die verschiedensten Persönlichkeiten treten uns in dem Buch entgegen, meist scharf umrissen und oft extrem im Urteil, lebhaft in ihren Argumenten für und wider. Fast jeder längere Beitrag rollt ein gut Teil der ganzen in Bewegung befindlichen Schulreform auf. Fast hundertundfünfzigmal dasselbe Bild in immer neuer, stets interessanter Beleuchtung, bald mit vollem Licht, bald mit tiefem, tiefem Schatten. Hier tritt diese Partie, dort jene hervor, je nach Beruf, Temperament, Veranlagung, Lebensgang des Malers.

Welchen Wert aber hat das Buch für die Schulreform und wie wird es in den Gang derselben eingreifen? Vor der Beantwortung dieser Frage müßten zunächst einige Vorfragen erledigt werden: Welchen Wert haben Jugenderinnerungen überhaupt für die Wissenschaft oder für praktische Zwecksetzungen? Wie sind die hier ausgesprochenen Urteile — psychologisch gesehen — entstanden? Und sind sie berechtigt, d. h. entsprechen sie dem objektiven Befunde? — Es sind Fragen und Vorfragen schwierigster Art.

Aber soviel kann man schon jetzt behaupten: dies Buch wird im Schulkampf der nächsten Jahre als Arsenal dienen. Aus ihm werden sich manche ihre Waffen holen, wenn es gilt, zur Verteidigung einer eingenommenen Position Verstärkung heranzuziehen. Allerdings: dies Arsenal steht Freund und Feind offen. Es ist in der Tat so: wenngleich sich für die eine oder andere Einzelfrage eine Mehrheit für oder wider ergibt, fast immer sind doch Gegner in genügender Anzahl vorhanden. Und hier kann man die Stimmen gewiß nicht zählen. Eine Entscheidung

bringt also dies Buch keineswegs, wohl aber wird es klärend, vor allem anregend wirken.

In einer Hinsicht ist nahezu Einstimmigkeit erzielt: fast alle Autoren treten ein für größere Pflege und Förderung der Schülerindividualitäten. Fritz Schumacher (Bremen) hat sie erfahren, er freut sich dessen und hält sie für »nicht leicht durchführbar und doch so unendlich notwendig«. Ernst Liebermann war nicht so glücklich, seine Schülerjahre, die »ein Geleitetwerden durch verständnisvolle, von der hohen Aufgabe ihres Berufes erfüllte und den individuellen Anlagen ihrer Schutzbefohlenen liebevoll nachgehende Einführer ins Leben und in die weite Welt des Wissens« hätten sein können, waren angefüllt mit dem »Gefühl einer lähmenden! Unlust, eines beständigen Druckes«. Und so geht es durch das ganze Buch: Wo diese Männer als Schüler verständnisvolle, ihre Neigungen erkennende und sie fördernde Lehrer und Erzieher gefunden haben, da danken sie noch heute bewegten Herzens, wo nicht, da sind sie zu schroff abfälligem Urteil, ja nicht selten zu Haß geneigt.

Diesem Haß wird oft ganz unverhohlen Ausdruck gegeben. Man lese einmal, was Paul Knüpfer, Hermann Struck, Adolf Schinnerer, Richard Zoozmann, Jakob Wassermann und viele andere, besonders aber Heinrich Vierordt, Carl Spitteler, Alfred W. Fred, Hermann Bahr über ihre Schulzeit schreiben, von Ludwig Gurlitt und Alfred Kerr gar nicht zu reden. Wirklich, ein übergroßer Haß gegen Schule und Schulmeister kommt in diesem Buch zum Ausdruck. Daneben stehen allerdings auch viele recht günstige und zufriedene Urteile (Hans Thoma!).

Die aktuellen Probleme: Mehr Selbsttätigkeit oder Rezeptivität, Wert der Lehrerpersönlichkeit, Internat oder nicht, Gefahren der Reifezeit, Beliebtheit der Unterrichtsfächer (!), Auftreten der fremden Sprachen, Wert der Gymnasialbildung, allgemeine Volksschule, Reform des Religionsunterrichts: sie alle und noch viele andere dazu finden eine hundertfache Erörterung.

Daß die Kinderforschung im besonderen hier eine reiche Ausbeute machen kann, braucht nicht besonders gesagt zu werden. Lebenserinnerungen gelten mit Recht seit langem als wichtiges Material für diesen Zweig der Psychologie. Nun, hier stehen über hundert Erinnerungen von geistig hochstehenden Männern und Frauen zur Verfügung.

Alles in allem: ein sehr interessantes und höchst wertvolles Buch.

Jena. Indorf.

Elders, Anton, Lehrer in Crefeld, Heilung des Stotterns nach gesanglichen Grundsätzen. Anleitung für Stotterer zur »Selbstheilung«. Leipzig, Verlag Carl Merseburger. 68 S.

Auf der Versammlung des deutschen Vereines für Schulgesundheitspflege und der Vereinigung der Schulärzte Deutschlands in den Tagen vom 6.—8. Juni 1911 zu Dresden sprach der Lehrer Anton Elders-Crefeld über Stotterheilung (mit kurzen Demonstrationen). Es war eine ganz neue Vorführung: Knaben ließ der Lehrer mit einem daumengliedlangen, an beiden Enden eingekerbten Stöckchen, eingeschoben zwischen die Schneidezähne mit singender Stimme beliebige Sätze sprechen. Man konnte sich überzeugen, wie durch diese Einschiebung des Stäbchens der Unterkiefer tief nach unten getrieben und festgestellt und dadurch die ganze vordere Mundpartie aus dem Sprechorganismus ausgeschaltet wird; so sammelt sich die ganze Kraft des Sprechens an der Kehle, es hebt sich der Kehldeckel, der offene Klang ertönt.

Indes, was der Verfasser des zu rezensierenden Buches uns mit der Vorführung der ihm ganz unbekannten Knaben in Dresden vor Augen und Ohren führte, das wird uns erst sonnenklar durch das Lesen seines Buches von 68 Seiten, das jedem Stotterer, jedem Pädagogen und Schularzt empfohlen werden kann. — Wir finden in dem Buche eine klare, deutliche, überzeugende Sprache, neue und doch wieder alte Gesichtspunkte und eine empfehlenswerte, praktische, vom Stotterer selbst unschwer zu erlernende Heilmethode.

Sympathisch berührt der Ausspruch des Verfassers, daß seine Lehrmethode dem Ei des Kolumbus zu vergleichen wäre, und daß Demosthenes statt eines Stäbchen einen Kieselstein im Munde am rauschenden Bache der erfolgreiche Lehrmeister und Arzt seines Sprachfehlers gewesen ist, wenn uns auch nicht gelehrt worden ist, daß der griechische Redner ein Stotterer war.

In vollem Einklang mit der Wissenschaft sagt der Verfasser, daß man unter Stottern einen Sprachfehler versteht, der durch einen Krampf in den Sprach-Muskeln und Muskelgruppen das Laut- und Tönendmachen mancher Buchstaben und Silben erschwert und verhindert. Stottern darf man nicht mit dem Stammeln verwechseln, denn statt durch einen Krampf ist das Stammeln vielmehr durch einen lähmungsartigen Zustand, Parese genannt, bedingt, infolgedessen die Muskeln des Sprechorganismus nur langsam, zögernd, unvollkommen ihre Aufgabe erfüllen; das Zusammenwirken, die Koordination der einzelnen Muskeln zu einem Ziele ist beeinträchtigt, wenn aber der Stammler auf sich achtet, wenn er gewissermaßen Feuer hinter sein Sprechen setzt, spricht er besser. Anders der Stotterer: er spricht schlechter, wenn er auf sich achtet, wenn er das Suchen nach Buchstaben und Silben, ihr stetes Wiederholen vermeiden will.

Stammler sind wir ja als Kinder alle gewesen in den ersten Lebensjahren, der wirkliche Stammler bleibt es nur über die ersten Lebensjahre hinaus oder gar sein ganzes Leben hindurch; ist es nicht ein gewisses Stammeln, wenn eine ganze Landbevölkerung Tunge statt Zunge oder twei und twentig statt zweiundzwanzig sagt, wie der Stammler »Bot« statt »Brot«, »Tönig« statt »König«, »und« statt »Hund« spricht?

Ein Stammler spricht ohne Stocken, er kann nur einzelne Laute nicht sprechen.

Ein Stotterer kann alle Laute sprechen, aber es fehlt ihm das flüssige Gleiten von Laut zu Laut. Und wie Prof. Dr. Goldscheider sagt: »Dem Stotterer fällt hauptsächlich des Tönendmachen gewisser Laute schwer.«

In packender Weise führt uns dann Verfasser das wechselnde Bild des Stotterns vor Augen: Wie der eine Stotterer einen Satz nicht beginnen kann, der andere den Anfangskonsonanten wiederholt oder mühsam von einem Vokal zum andern gelangt, wieder wie ein anderer mitten im Satz vor irgend einem Worte stockt oder wie manche Stotterer das Gesicht bei ihren krampfhaften Sprechversuchen verzerren, mit Händen und Füßen samt dem Kopfe zucken. Seelische Störungen, wie Schreck, Angst, Trauer und Aufregungen aller Art sind bewegende Ursachen zur Vermehrung des Stotterns, vor allem aber ist es der Zorn, der dem Stotterer jede Gewalt über seine Stimme nimmt. Aber auch ungewohnte Umgebung, fremde Personen, wo und vor denen der Stotterer zu sprechen hat, selbst der Wechsel der Witterung, namentlich ein Gewitter, können verhängnisvoll für einen Stotterer werden.

Die Wissenschaft lehrt, daß das Sprachzentrum seinen Sitz im Gehirne hat, von dem der Sprachbefehl auf dem Wege der motorischen Nerven- oder sogenannten Sprachbahn dem Sprachorganismus übermittelt wird, als den man ins-

gesamt den Kehlkopf, den weichen Gaumen, die Zunge und die Lippen zu verstehen hat.

Weiter führt uns dann der Verfasser in seine Methode der Selbstheilung ein mit Leitsätzen, die er teils selbst aufstellt, teils andern entlehnt. Den Prof. Dr. Goldscheider läßt er sagen: Stottern ist bedingt durch krampfhafte Kontraktionen an den verschiedenen Artikulationsstellen, und der Verfasser nennt uns als solche: 1. wo b, p, f, m, w, also die Lippen-, 2. wo d, t, s, l, n, r, also die Zungen-, 3. wo g, k, ch, j, also die Gaumen-, endlich 4. wo hauchende Laute gesprochen werden.

Die Ursache des Stotterns ist, wie dann Elders besagt, ein Reizzustand der motorischen Sprachbahn und dieser äußert sich in unwillkürlichen, krampfhaften Zuckungen d. h. Bewegungen der Sprachmuskeln, die den Kehlkopf, den weichen Gaumen, die Zunge, die Lippen in Bewegung setzen.

Weiter sagt der Verfasser mit vollem Recht: Das Stottern hat eine psychologische und eine physiologische Seite, dementsprechend gibt es ein innerliches und ein äußerliches Stottern. Das innerliche stellt sich als Angstzustände dar, die als solche durch Vorstellungen hervorgerufen werden. Das äußerliche Stottern beruht auf krampfhaften Muskelkontraktionen an den Artikulationsstellen, die ihrerseits durch Reizungen in den peripherischen Nerven der motorischen Sprachbahn zustande kommen.

Natürlich muß daher auch die Heilung auf psychologischem Wege, wie auf physiologischem gesucht werden. Welches ist nun der richtige Gebrauch unseres Sprachorganes, fragt der Verfasser und weist mit Recht auf den altitalienischen Kunstgesang hin. Als Prinzip stellt Elders auf, daß der Stotterer sprechen soll, wie er singt. Hat nicht auch der stotternde Apothekerlehrling warnend aus dem Keller singend herausgerufen: »Der Spiritus im Keller brennt, es steht das Haus in Flammen?« Mit Sprechen hätte er es nicht gekonnt. Vor kurzem bestätigte mir noch ein Lehrer, daß seine stotternden Schüler im Singen nie stottern. Nach der psychischen Seite sucht Elders die Stotterer von dem Gedanken des Stotternmüssens abzulenken durch die suggestible Kraft, die in dem Klanggehalt der Sprache, dem Tönendmachen der Laute liegt.

Am Schlusse klingen des Verfassers Ausführungen in nachfolgende Leitsätze aus:

Der Stotterer will ohne Klang sprechen.
Er lernt geläufig sprechen, wenn er mit Klang spricht.
Großer Klang entsteht durch Offenheit der Kehle.
Der Klang liegt in den Vokalen.
Die Vokale müssen
a) klangvoll,
b) fließend,
c) gut verbunden sein.

Es erübrigt sich, die kurz und bündig gegebenen Übungsregeln zur Selbstheilung hier wiederzugeben, sie müssen im Buche gelesen werden.

Wie Napoleon von Goethe sagte: »C'est un homme«, möchte ich von dem Werke sagen: »Es ist ein Buch«, ein treffliches Buch für Stotterer, für Eltern und Lehrer von Stotterern.

M.-Gladbach. Schularzt Sanitätsrat Dr. Frank.

I. **Kußmaul,** weil. Prof. Dr. **Adolf,** Die Störungen der Sprache. Versuch einer Pathologie der Sprache. 4. Aufl. Herausgeg. und mit Kommentar versehen von Prof. Dr. Herm. Gutzmann. Leipzig, Verlag v. F. C. W. Vogel, 1910. 409 S. Preis geb. 11,25 M.

II. **Gutzmann,** Prof. Dr. **Herm.,** Leiter des Universitäts-Ambulatoriums für Stimm- und Sprachstörungen zu Berlin, Sprachheilkunde. Vorlesungen über die Störungen der Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Therapie. 2., völlig umgearbeitete Auflage. Mit 131 Abbild. im Text. Berlin, Fischers Mediz. Buchhandlung H. Kornfeld, 1912. 648 S. Preis 15 M, geb. 16,50 M.

Das Interesse für die Entwicklung der Sprachheilkunde ist in den letzten Jahrzehnten wesentlich gewachsen. Durch eine Reihe von einschlägigen Arbeiten wurde mehr und mehr die Aufmerksamkeit auf die Verbreitung und Bedeutung der mannigfachen Sprachstörungen gelenkt. So hat das im Jahre 1879 zuerst erschienene, wissenschaftlich methodische Werk »Das Stottern und seine gründliche Beseitigung durch ein methodisch geordnetes und praktisch erprobtes Verfahren« großen Segen gestiftet. Verfasser ist der vor einigen Jahren verstorbene, verdienstvolle Schulmann Albert Gutzmann. Dessen Sohn, der jetzige Professor an der Berliner Universität, Dr. Herm. Gutzmann, hat dann später als Mediziner die Sprachheilkunde als sein Spezialgebiet gewählt. Er hat neben der soeben erschienenen Neuauflage seiner »Vorlesungen über Sprachstörungen« auch das vielbegehrte ähnlich betitelte Werk von Adolf Kußmaul neu herausgegeben.

I. Das Buch von Kußmaul erschien 1877 in erster, 1881 in zweiter und 1885 in nicht veränderter dritter Auflage und behandelt das Gesamtgebiet der Sprachstörungen. An den schnell nötigen Neuauflagen ist zu sehen, wie das Buch einem Bedürfnis der Zeit entsprach. Alle nachfolgenden ähnlichen Werke von Bedeutung zeigen sich an dieser Grundlage orientiert. Die Wertschätzung des jahrelang vergriffenen Kußmaulschen Buches zeigte auch die andauernde Nachfrage, der jetzt endlich durch die von Prof. Gutzmann besorgte vierte Auflage genügt wurde. Von ihm wird es auch in der Vorrede als »wahrhaft klassisches Werk« bezeichnet. Text und Anordnung werden, sinnstörende Druckfehler ausgenommen, dem Leser unverändert geboten. Im Anhang gibt dann Gutzmann einen Kommentar zu den einzelnen Kapiteln und Abschnitten, in dem veränderte Auffassungen und ergänzende Erfahrungen kurz und objektiv dargestellt werden. So können wir nun Kußmauls eigene Worte hören und beobachten, wie modern seine Ansichten durchgehends noch sind. Die streng wissenschaftliche, dabei aber leichtverständliche, klare Darstellung erfolgt in 36 Kapiteln. Als den ersten Teil des Werkes kann man die Kapitel 1—14 ansehen. Wir hören da vom Verhältnis von Denken und Sprechen, von der Bedeutung der Sprache für die Entwicklung des Menschengeschlechtes, von der Entwicklung der Sprache bei dem Einzelindividuum und von der Psychologie der Sprache. Kapitel 15—23 behandeln die Frage nach der Lokalisation der einzelnen Sprachfunktionen und Kapitel 24—36 die einzelnen Sprachstörungen selbst. Daran schließt sich dann Gutzmanns Kommentar von 86 und ein ausführliches Register von 39 Seiten. So bildet das Buch mit seinem reichen Inhalt und vorzüglichen Kommentar eine Fundgrube für das Studium der Sprachstörungen.

II. Prof. Dr. Herm. Gutzmann hielt seit dem Jahre 1888 Vorlesungen über Sprachstörungen in den Lehrkursen für Ärzte und Lehrer, später gelang es dann, diese Vorlesungen an der Berliner Universität einzuführen, daran schloß sich weiter die Einrichtung eines Universitäts-Ambulatoriums für Sprachstörungen, wohl das erste dieser Art.

Im Jahre 1893 wurden die erwähnten Vorlesungen veröffentlicht. Das Buch war vielbegehrt und lange vergriffen. In der Neuauflage zeigt es jetzt vollkommene Umänderung; es enthält die Erfahrungen aus einer 25jährigen Tätigkeit als Spracharzt. Die wissenschaftliche Sprachheilkunde hat in der Zeit von 1893—1912 einen gewaltigen Ausbau erfahren. Schon ein Vergleich des Umfanges der beiden Auflagen, 1893 — 341, 1912 — 648 Seiten, läßt die Erweiterung verstehen. Wie das Buch gut gegliedert ist und in allen nur irgendwie einschlägigen Fragen den besten Rat erteilen kann, möge die folgende Angabe der Hauptpunkte des Inhalts andeuten.

I. Allgemeiner Teil: 1. Physiologie der Lautsprache. — 2. Psychologie der Lautsprache. — 3. Entwicklung der Lautsprache. — 4. Untersuchung sprachgestörter Patienten. — 5. Die allgemeinen Grundlagen der Sprachheilkunde.

II. Spezieller Teil: 1. Die peripher-impressiven Sprachstörungen. — 2. Die Aphasien. — 3. Die Sprachstörungen bei angeborenen und in der Jugend erworbenen Defektpsychosen von Dr. M. Nadoleczny. — 4. Die Stummheit. — 5. Das Poltern. — 6. Das Stottern. — 7. Aphthongie und Aphonia spastica. — 8. Die funktionellen Störungen der Stimme. — 9. Das Stammeln. — 10. Die mechanischen Dyslalien. — 11. Die symptomatischen Sprachstörungen von Dr. Hugo Stern.

Alphabetisches Sachregister.

Das Studium dieses Werkes kann jedem irgendwie Interessierten bestens empfohlen werden. Hier kann man aus dem Vollen schöpfen, und daneben findet man bei jedem der angeführten Abschnitte eine reiche Literatur.

Sprachstörungen treten uns jetzt mehr denn je entgegen, die Behandlung in Kliniken und Schulen wurde ein dringendes Erfordernis. Alle Lehrer sollten diesem Gebiete die weitgehendste Beachtung schenken. Dann würden, was gewiß nicht zuviel gesagt ist, manche in der Schulzeit entstehenden Störungen vermieden werden können. Die Arbeit an den Hilfsschulen drängt noch mehr zum Studium der einschlägigen Literatur. Hilfsschullehrer sind zumeist die Teilnehmer an den Ausbildungskursen für Stottererunterricht. Es ist erfreulich, daß dafür fast durchgehends Gutzmanns Ansicht und Methode zugrunde liegt. Das schon eingangs erwähnte Buch von A. Gutzmann, »Das Stottern und seine gründliche Beseitigung«, 1906 in 6. Auflage herausgegeben, ist von Prof. H. Gutzmann mitbearbeitet, und das dazugehörige »Übungsbuch für die Hand des Schülers von A. Gutzmann« ist von ihm und Direktor G. Wende 1911 etwas verändert in 14. Auflage erschienen. Diese beiden Bücher tun bei richtiger Anwendung vorzügliche Dienste und haben, was als besonders wichtig hervorgehoben werden mag, in der Wissenschaft ihre Stütze. Freiheit in der Anwendung der Methode ist auch hier jedem reichlich gegeben, mehr Verständnis für dieselbe werden wir aus dem Studium von Prof. Gutzmanns großem Werk auch in dieser Frage gewinnen. Verfehlt dürfte es aber sein, wenn wir bei mißlungenem Arbeiten die festen Grundlagen und Stützen verlassen wollten. Solche neuen Lehren und Methoden, die vielleicht nur eine Regel zur Behandlung der Stotterer besonders scharf betonen, können nicht genügend Erfolg geben, schaffen Verwirrung und lohnen nicht die darauf verwandte Mühe.

Berlin. Kienke.

Stenographischer Bericht über die Verhandlungen der 30. Jahresversammlung des deutschen Vereins für Armenpflege und Wohltätigkeit am 15. und 16. September 1910 in Königsberg i. Pr. Schriften des deutschen Vereins usw. Heft 94. Leipzig, Duncker & Humblot, 1910. 117 u. XXIII S. Preis 3 M.

Schmidt, Georg, Die Organisation der Jugendfürsorge. Schriften usw. Heft 92. Ebenda. 266 S. Preis 5,20 M.

In der zweiten Sitzung der 30. Jahresversammlung des im Titel der beiden Schriften genannten Vereins stand das Thema »Die Organisation der Jugendfürsorge« auf dem Programm. Bürgermeister Dr. Schmidt-Mainz und Frl. Dr. Duensing-Berlin hatten die Referate dafür übernommen. Die erstgenannte Schrift enthält auf den S. 34—54 zunächst den Vortrag Schmidts. Nach einer kurzen orientierenden Einleitung über die Lage der Jugendfürsorge kommt der Verfasser zu der wichtigen Forderung einer »einheitlichen Jugendfürsorgegesetzgebung, beruhend auf einer allgemeinen öffentlich-rechtlichen Grundlage« (S. 37). Da eine solche vorläufig und in absehbarer Zeit nicht vorhanden ist, ist es unbedingt notwendig, daß die Städte und die Privatorganisationen dazu übergehen, die gesamte Jugendfürsorge zu vereinheitlichen und zu zentralisieren. Diese Zentralen sollen in notwendigen Fällen die Schutz- und Erziehungsfürsorge für alle Minderjährigen in den betreffenden Gemeinden übernehmen, sie sollen insbesondere dafür Sorge tragen, daß die Familienbande nicht zerrissen werden, sie sollen die gesetzliche Berufsvormundschaft übernehmen und die Schutz- und Erziehungsfürsorge des Staates unterstützen, ergänzen und wenn möglich durchführen (Zwangserziehung). Außerdem fällt der Zentrale natürlich die Sorge für die verschiedenen Gruppen von Fürsorge bedürftigen Kindern zu. —

Diese gesamte Organisationsfrage ist von weittragendster Bedeutung namentlich auf sozialem Gebiete. Besonders erfreulich ist der Glaube, den der Redner auf eine gute Erziehung setzt. Frieda Duensing behandelt die Organisation der freiwilligen (privaten) Fürsorge und insbesondere ihre Verbindung mit der amtlichen Fürsorge (S. 54—85). Nach einem eingehenden Überblick über das weite Gebiet der Jugendfürsorge legte die Rednerin ihre Auffassung über die Organisation der Jugendfürsorge an der Hand praktischer Beispiele dar. Sie sieht auch in der fürsorgerischen Tätigkeit eine große soziale Bewegung, an der die verschiedensten Organisationen beteiligt sind. Wie eine zweckmäßige Organisation der Jugendfürsorge im einzelnen zu schaffen wäre, muß in dem sehr lesenswerten Bericht nachgeschlagen werden, da eine Erörterung hier den Rahmen einer Besprechung weit überschreiten würde. — Auch in der Diskussion wurde manch anregendes Wort gsprochen.

Schmidt hatte der Versammlung einen Vorbericht erstattet, der in dem zweiten obengenannten Heft niedergelegt ist. Eine ungemein fleißige Arbeit! Daß sie nicht vollständig ist, ist kein Nachteil, da in dem Vorhandenen schon ein mehr als reiches Material zu weiteren Arbeiten geboten ist. Nach unsrer Überzeugung muß sich die gesamte Arbeit der Jugendfürsorge in den nächsten Jahren an diesem Werke orientieren. Die letzten 90 Seiten enthalten eine reiche Fülle von Quellenmaterial, das oft ungemein schwer zu beschaffen ist und dessen Sammlung deshalb den lebhaftesten Dank aller derer verdient, die sich mit dem Problem der Jugendfürsorge theoretisch oder praktisch zu beschäftigen haben. Die Arbeit selbst ist in äußerst übersichtlicher Weise angeordnet, was bei der weiten Verzweigung der Materie eine keineswegs leichte Aufgabe ist. Zunächst wird die Aufgabe selbst ins Auge gefaßt. Nachdem dann die Grundlagen zu ihrer Lösung gewonnen sind, werden die einzelnen Gebiete der Fürsorge behandelt, so wie sie sich darstellen namentlich auf Grund der Ergebnisse, die der Verfasser zusammenstellen konnte aus den Antworten, die aus 55 Städten mit mehr als 100000 Einwohnern oder Landeshauptstädten auf seinen Fragebogen eingegangen waren.

Auch hier kann es nicht Aufgabe einer Besprechung sein, im einzelnen diese Ergebnisse durchzugehen. Mit allem Nachdruck hat sie aber darauf hinzuweisen, daß ein wertvolles Material in diesem Buche gesammelt ist, das das Werk zu einem unentbehrlichen Nachschlagewerke über die gesamte Jugendfürsorge und ihre Organisation macht.

Die beiden Hefte seien deshalb allen Freunden unserer Jugend aufs wärmste empfohlen. Dr. Karl Wilker.

Pädagogischer Jahresbericht von 1910. Jg. 63. Herausgegeben von Paul Schlager. Teil VI. Fürsorgebestrebungen und körperliche Erziehung. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1911. 42 S. Preis geh. 0,70 M.

»Ut desint vires, tamen est laudanda voluntas« — dieses Wort Ovids kommt einem sachkundigen Leser beim bloßen Durchblättern dieses Teiles (wohlgemerkt nur dieses Teiles) ins Gedächtnis. Auf knapp 16 Seiten will Brauckmann einen »Kritischen Literaturbericht«, der nach der löblichen Absicht des Herausgebers des ganzen Werkes so gut wie lückenlos sein sollte, geben über Jugendfürsorge und pädagogische Heilkunde. Zur Jugendfürsorge weiß er über 17 Bücher und Zeitschriften zu unterrichten, zur Heilpädagogik sogar über ganze neun. Ja, ist denn das auch nur einigermaßen Vollständigkeit? Große Lücken spürt man, die um so seltsamer sind, als B. auf S. 10 bei Besprechung von Kußmaul-Gutzmanns »Die Störungen der Sprache« sich hinsichtlich von Prioritätsrechten usw. nicht ganz unempfindlich zeigt. Mit solcher Zusammenstellung ist uns wirklich nicht gedient. Aus jeder Zeitschrift kann man sich dann besser orientieren! — Thiele, der die Schulgesundheitspflege zu behandeln hat, hat eine Literaturübersicht über 50 Nummern zustande gebracht. Von den ihm zugewiesenen $16^1/_2$ Seiten befassen sich allerdings reichlich 6 mit einer allgemeinen Einleitung, die vor allem — was ja durchaus löblich ist — mit der »Ordnung für die gesundheitliche Überwachung der Städtischen Volksschulen durch Schulärzte und Lehrer«, wie sie seit Ostern 1910 in Chemnitz (wo der Verfasser als städtischer Schularzt tätig ist) eingeführt ist, bekannt macht. Bleiben somit für 50 Literaturnummern etwa 10 Seiten Raum. Die Folge davon ist, daß es über eine bloße Aufzählung im wesentlichen nicht hinauskommt. Von Kritik spürt man herzlich wenig: »hübsch«, »wunderhübsch«, »glänzend geschriebene Erzählung« genügen doch wirklich nicht zu einer kritischen Übersicht! Über Fraenkels Buch sind viele und in dieser Frage maßgebende Mediziner anderer Ansicht: sie finden es durchaus nicht »nachdenklich«, »wertvoll« und »begeistert« (dieses höchstens nach einer weniger lobenswerten Seite hin). Auch hier wieder mächtige Lücken, Ungenauigkeiten (auch in den Titelangaben, die vor allem möglichst genau sein sollten) und Wiederholungen (Brauckmanns 4, Thieles 24). — Über das Turnen orientiert Rösch auf 9 Seiten. Wie er seine Aufgabe gelöst hat, will ich nicht beurteilen, da ich mich auf diesem Gebiete nicht zuständig fühle. Sein Literaturverzeichnis umfaßt 44 Arbeiten. Von Kritik ist leider auch hier nicht viel zu merken.

Wir wissen die Aufgabe, die sich Schlager gestellt hat, wohl zu würdigen und in ihrer gewaltigen Größe zu schätzen. Doch scheint es uns der guten Sache dienlicher zu sein, hier offene Kritik zu üben, in der Hoffnung, daß im 64. Jahrgang des Pädagogischen Jahresberichts nachgeholt wird, was hier auf wichtigen Gebieten der Pädagogik versäumt ist. Gerade für das Gebiet der Jugendfürsorge ist ein genaues Literaturverzeichnis wiederholt gewünscht. Das Gebiet kann der einzelne nur noch schwer übersehen. Dürfte es daher nicht ratsam sein, es loszu-

lösen von dem der Heilpädagogik, und womöglich beide Zweige noch weiter zu differenzieren?

Endlich noch eine Frage: warum ist der »Zeitschrift für Kinderforschung« und der »Beiträge« dazu nicht mit einem Worte gedacht? Sollten sie ihre Aufgabe so gar schlecht erfüllt haben, daß man es nicht der Mühe wert fand, auch von ihnen Notiz zu nehmen? Andere denken jedenfalls anders darüber. Dr. Karl Wilker.

Cellérier, Lucien, Esquisse d'une science pédagogique. Les faits et les lois de l'éducation. Paris, Félix Alcan, 1910. XIV u. 393 pages. Prix: 7 francs 50.

Die vorliegende Arbeit ist die erweiterte Bearbeitung einer der Académie des Sciences morales et politiques überreichten und von ihr ausgezeichneten Untersuchung über die philosophischen Grundlagen der Erziehung. Der Verfasser nennt sein umfangreiches Werk bescheiden eine »Skizze«. Und das mit Recht! Denn die Fülle der Probleme, die darin aufgerollt werden, wären Gegenstände von Monographien, wollte man sie eingehend behandeln.

Mehr als andere Autoren geht C. auf die Natur bei seinen Untersuchungen zurück, weil sie uns »die Elemente einer positiven Erziehungswissenschaft liefert« (X). Erziehung wird von ihm aufgefaßt als »einsichtsvolles und willkürliches Eingreifen der Eltern in die Entwicklung der psychologischen Tendenzen des Kindes im Hinblick auf das umgebende Milieu, das sie für das beste halten« oder mit andern Worten: »Die Erziehung ist die Vorbereitung des Kindes für die Bestimmung, die seine Eltern als beste für es ansehen« (21).

Die Arbeit selbst gliedert sich nach einer umfangreichen Einleitung, die prinzipielle Fragen erörtert, in zwei große Teile. Der erste behandelt die Faktoren der Erziehung: das Subjekt, das Milieu, den Erzieher. Der zweite Teil ist dem Prozeß der Erziehung gewidmet; in ihm wird zunächst die Tätigkeit des Erziehers untersucht, und zwar ihre allgemeinen Grundlagen und ihre Einwirkung auf Intellekt und Gefühl. Das Objekt der Erziehung wird nach psychologischen und logischen Gesichtspunkten behandelt. Der psychologische Teil schließt sich vielfach nahe an Kant an. — Mit Herbart setzt sich der Verfasser an verschiedenen Stellen auseinander, bald ablehnend, bald annehmend. Er ist geneigt, die Bedeutung von Herbarts Werken mehr auf praktischem als auf rein wissenschaftlichem Gebiet zu suchen. Ob mit Recht oder Unrecht kann hier natürlich nicht nachgeprüft werden.

Erfreulich ist die Betonung des Wertes der Kinderpsychologie für die Erziehung zurückgebliebener und abnormer Kinder (134) und das Eintreten für die Gewährung größerer Freiheiten für die Lehrer, die nicht belauscht und kritisiert, sondern unterstützt und ermutigt werden sollten (181).

Besonders anzuerkennen ist der streng logische Aufbau des Werkes, der glänzend durchgeführt ist. — Auf eine allgemeine Anerkennung seiner Gedanken wird der Autor nicht rechnen können. Beachtung verdienen sie aber und werden sie auch finden. Dr. Karl Wilker.

King, Irving, The psychology of child development. With an introduction by John Dewey. The University of Chicago Press, Chicago, Illinois (Leipzig, Th. Stauffer). XXII und 265 S.

Das Buch scheint in Amerika eine freundliche Aufnahme gefunden zu haben: hat doch bereits die zweite Auflage einen zweiten Abdruck erlebt. Das ist um so bemerkenswerter, da es in vielen Punkten sicher im Gegensatz zu der hergebrachten Kinderpsychologie steht, insbesondere auch zu der von Preyer und seinen Schülern

gepflegten Richtung. Diese Richtung wird von King keineswegs unterschätzt. Nur sieht er die Bedeutung der Kinderforschung vor allem in der Feststellung der fördernden und hemmenden Momente, die bei jeder Erscheinung auftreten, weniger in der Feststellung dieser Erscheinung selbst. So erscheint ihm die Frage nach dem Bewußtsein der ersten Bewegungen des Kindes als eine rein hypothetische und deshalb überflüssige; Baldwins angebliche Beobachtung von Furcht beim Kinde im 5. Lebensmonat würde ihm kaum der Erwähnung wert scheinen, wenn sie eben nicht von einer Autorität wie Baldwin vertreten würde. — Neben den ersten Lebensjahren ist der Entwicklung in der Zeit der Präadoleszenz große Aufmerksamkeit geschenkt. Namentlich verdienen die Mitteilungen über die kindlichen Ideale und Interessen (über diese Seite des Problems weiter zu unterrichten ist ein eigenes Literaturverzeichnis beigegeben) unsere Beachtung. Die Adoleszenz ist nur in großen Zügen behandelt, weniger nach dem Gesichtspunkt der Materialbeschaffung als nach dem der Orientierung. Im Schlußkapitel ist in anerkennender Weise Herbarts gedacht, was besonders hervorgehoben werden soll gegenüber manchen deutschen Psychologen, die sich um ihn nicht mehr kümmern zu sollen glauben.

Im ganzen ist das Buch sehr geeignet, uns Lücken in unserer Auffassung von Kinderstudium und Kinderforschung erkennen zu lassen. Deshalb sollten wir nicht daran vorübergehen. Dr. Karl Wilker.

Zur Besprechung eingegangene Literatur.

Binswanger, Otto, Über psychopath. Konstitution u. Erziehung. Jena 1911. 43 S.

Sellmann, Adolf, Das Seelenleben unserer Kinder im vorschulpflichtigen Alter. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 146 S. 3 M.

Rohleder, Hermann, Die Masturbation. 3. Aufl. Berlin, Fischers med. Buchhandlung H. Kornfeld, 1912. XXIV u. 347 S. 6 M.

Stern, William, Die differentielle Psychologie. Leipzig, Joh. Ambr. Barth, 1911. IX u. 503 S. 11 M, geb. 12 M.

Die Schule der Zukunft. 8 Vorträge. Fortschritt, Buchverlag der »Hilfe«, Berlin-Schöneberg 1912. 102 S. 1 M.

Johannesson, Fritz, Was sollen unsere Jungen lesen? Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1911. XVIII u. 279 S. 3,50 M.

Frank, L., Über Angstneurosen und das Stottern. Zürich, Orell Füßli. 20 S. 0,50 M.

Ziehen, Th., Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie. 2. vermehrte Auflage. Berlin, Reuther & Reichard, 1911. IV u. 88 S. 1,80 M.

Annuaire de l'université de Sofia 1909/10. 1. Partie officielle. 2. Faculté physico-mathématique. 3. Faculté de droit.

Villiger, Emil, Sprachentwicklung und Sprachstörungen beim Kinde. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1911. 95 S. 1,50 M.

Raschke, Hermann, Mindest-Lehrstoff und Normal-Lehrstoff als Grundlagen einer Mittelschulreform. Innsbruck 1908. 227 S. 4 M.

Fechner, R., u. Schmidt, O., Münchener Volks- u. Fortbildungsschulen. Leipzig, Quelle & Meyer, 1909. 210 S. 3,50 M.

Gansberg, F., Produktive Arbeit. Leipzig, Quelle & Meyer. 234 S. 3 M.

Ders., Demokratische Pädagogik. Leipzig, Quelle & Meyer. 282 S. 3,40 M.

Mittag, M., Über den Bildungsgehalt des praktischen Arbeitsunterrichts mit besonderer Hinsicht auf die Raumlehre. Leipzig, Frankenstein & Wagner. 64 S.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Das Kriminalproblem und die Pädagogik.

Von

Karl König, Kaiserl. Kreisschulinspektor in Mülhausen i. Els.

Beim Lesen der beiden Begriffe, die in der Überschrift enthalten sind, steigen zunächst wohl alle jene Angriffe auf die Pädagogik ins Bewußtsein, die so oft mit leidenschaftlicher Wucht erhoben werden und die die Pädagogik für den behaupteten Niedergang der Sittlichkeit, für die geringe innere Widerstandskraft der Jugendlichen verantwortlich machen. Es ist ja ein bequemes Beginnen, das in der Öffentlichkeit und der politischen Presse insonderheit beliebt ist, einen Sündenbock zu finden, auf den alle Schuld von dem mahnenden Gewissen abgewälzt werden kann. Und dazu ist ja die Schule, dies Mädchen für alles, am besten geeignet. Jeder glaubt sich berechtigt und befähigt, der Schule, der Pädagogik die Leviten zu lesen, und wenn er auch noch nie einen pädagogischen Gedanken folgerichtig durchdacht hat und wenn er auch ein denkbar schlechter Erzieher seiner eigenen Kinder ist.

Doch es wäre verkehrt, wollte die Pädagogik selbstgerecht alle Schuld ablehnen, ohne an die vielen Bildungsschuster zu denken, die in der Schule nur Pfuscharbeit leisten und statt Seelen aufzurichten, emporzuheben, sie niederdrücken, ihre Kraft brechen oder auf unerfreuliche Gebiete hinlenken. Ferner ist zu bedenken, daß die sogenannte Lernschule nicht bloß in der Praxis, sondern sogar noch in der Theorie ihre Vertreter aufzuweisen hat. Und endlich, wie verhältnismäßig wenige nur beschäftigen sich mit dem Anormalen, dem Pathologischen im Kinde? Ist es nicht wahr, daß manches Kind hätte

lebensfähiger gemacht, vor dem sittlichen Niedergang, dem Verbrechen hätte gerettet werden können, wenn der psychologische Blick des Erziehers besser geschult gewesen wäre, wenn der Lehrer aus verhältnismäßig leicht deutbaren äußeren Anzeichen auf die krankhaften Verbiegungen und Mißbildungen des Geistes hätte schließen können? Wahrlich die Schule und die Pädagogik haben manche schwere Schuld zu zahlen!

Doch von dieser Beziehung der beiden Begriffe Kriminalproblem und Pädagogik soll im Nachstehenden nicht die Rede sein. Es soll vielmehr gezeigt werden, daß bei der Lösung des Kriminalproblems, bei der Frage, wie die Rechtsbrecher zu behandeln sind, auch die Pädagogik gehört werden muß. Manchem Nichtpädagogen mag diese Forderung als Pädagogendünkel erscheinen. Daß außer dem Kriminalisten der Patholog, der Soziolog, der Rassenforscher bei diesem Problem ein gewichtiges Wort mitzureden haben, das erscheint als durchaus berechtigt und sachfördernd. Aber der Pädagog? Was kann der zur Lösung dieser Frage beitragen? Die geringschätzige und enge Auffassung des Wesens und des Wirkungsbereiches der Pädagogik ist ein trauriges Zeichen der Zeit. Sie weist hin auf die Aschenbrödelstellung der Pädagogik unter den übrigen Wissenschaften. Die Pädagogik wird trotz der Tiefe und Gründlichkeit ihrer Forschungen solange den Stempel des Dilettantismus an sich tragen, als sie nicht eine gleichberechtigte und vollwertige Stellung neben den übrigen Wissenschaften an der Universität erhält. Erst dann wird es dahin kommen, daß man es bei allen Fragen, in denen es sich um Erziehung handelt, auch bei denen, die außerhalb oder jenseits der Schule liegen, als selbstverständlich ansieht, auch die Pädagogik zu hören, sie vielleicht an erster Stellung. Dann aber wird die Pädagogik auch in allgemeinerer und umfassenderer Weise als bisher alle erzieherischen Fragen bearbeiten und nicht zuletzt wird sie auch die zweckmäßige Behandlung der Rechtsbrecher in den Bereich ihrer Erörterungen und Erwägungen ziehen müssen. Nicht als ob dies bisher noch gar nicht geschehen wäre: Pestalozzi, Herbart, Dörpfeld, Ziller, Wichern, um nur diese Namen zu nennen, haben eine Fülle tiefgehender Gedanken und Vorschläge zur Rettung und Bewahrung der sittlich Gefährdeten und Gefallenen geprägt, deren Bearbeitung treffliches Material zur Lösung unserer Frage liefern würde. Vergessen wir aber vor allem bei der Aufzählung diese Zeitschrift und die ihr zugesellten »Beiträge« nicht, die in ihrer bekannten Vielseitigkeit auch dem Kriminalproblem in tiefgründiger Weise ihr Augenmerk zugewandt haben. Besonders gilt dies von den Schriften Trüpers, der mehrfach zu dieser Frage das Wort ergriffen hat.

Wieviel aber die Pädagogik bei der Lösung des Kriminalproblems zu sagen weiß, das geht aus der neuesten Arbeit des Züricher Pädagogen Fr. W. Foerster hervor.[1]) Dies Buch behandelt in der bekannten anregenden, sachfördernden Art des Verfassers eine brennende Kardinalfrage des Kriminalproblems. Wie viele Partien seiner früheren Bücher, so lenkt das vorliegende unsern Blick oft hinüber nach Amerika, dem so ideen- und tatenreichen Neuland, dem Land, das mit staunenswertem Scharfblick und Wirklichkeitssinn aus der Schatzkammer älteren und neueren Wissens der alten Kulturwelt lebenswichtige Ideen heraushebt, sie fortentwickelt, umgießt in neue Formen und mit herzerfrischender Entschiedenheit und Willenskraft in die Tat umsetzt. Staunend, wenn auch den Einzelheiten nicht immer zustimmend, sehen wir den Aufschwung der amerikanischen Pädagogik. Besonders auch auf dem Gebiet der sittlichen Erziehung, der Haltung und Hebung der Gefährdeten!

Foerster ist nun wie wenige befähigt, der Vermittler zwischen der Pädagogik der alten und der neuen Welt zu sein. Hat er doch der amerikanischen Erziehungskunst mit der Seele in die Seele geschaut. Und so sah er denn in dem Unterschied zwischen der Auffassung der alten und der neuen Welt ein Bild des Kampfes der Modernen gegen das Alte. In diesem Kampfe will Foerster eine Vermittlungsrolle spielen. Wie er das Gute der treibenden Ideen aus der amerikanischen Pädagogik uns anschaulich und warm vor die Seele stellt, so sucht er auch das Gute in den alten Ordnungen und Richtungen seinem Wesen nach zu erfassen und es in das richtige Verhältnis zu dem Neueren zu bringen. Eine ebenso dankenswerte als notwendige Arbeit. Er ist ein Moderner — war sogar ein Apostel der areligiösen Vereinigung für »Ethische Kultur« —, den aber die Schattenseiten des Modernen zum Studium des Alten getrieben haben und der nun verwundert stille steht vor der Fülle großer, hebender, reicher Gedanken, die seine suchende Seele fand. Er ist ein Moderner, der sich aus der neuzeitlichen Hast und Jagd heraus gerettet hat und sich nun in der Stille zu vertiefen sucht. Ihm gehen darum die verdeckten Brunnen der Vergangenheit auf, und durstig trinkt er in langen Zügen und findet in dem Trank überraschende Kräfte. So tritt er als Führer in das moderne Leben hinein, der das Neue mit dem Alten durchtränkt und darum imstande ist, reiche Gegenwarts- und Zukunftswerte zu schaffen.

[1]) Fr. W. Foerster, Schuld und Sühne. Einige psychologische und pädagogische Grundfragen des Verbrecherproblems und der Jugendfürsorge. München, C. H. Beck, 1911. 216 S. 3,50 M.

Allerdings ist nicht alles so neu, wie es ihm zuweilen erscheint. Je mehr er sich mit den wertvollen Schriften deutscher Pädagogik befassen wird, um so mehr Berührungspunkte wird er darin finden mit dem, was ihm als Ideal vorschwebt. Damit soll natürlich keineswegs die Kraft und Bedeutsamkeit seiner eigenwüchsigen Gedanken herabgemindert werden. Auch die vorliegende Schrift zeigt wieder einen großen Reichtum an Gedanken, die schöpferisch seinem Forschen und Erleben entsprungen sind oder die er, bald da, bald dort entnommen, mit dem Geist seiner Persönlichkeit erfüllt hat. So ist auch »Schuld und Sühne« ein Foerster, wie er leibt und lebt. In wirkungsvoller Kraft, eigenwüchsig, frei von jeder Schablone trägt der Verfasser seine Ideen vor, mehr Gewicht auf Anschaulichkeit als auf Systematik legend. Wenn Foerster spricht, so hört eine große Gemeinde andächtig zu. So wird auch das vorliegende Buch sicher wieder einen begeisterten Leserkreis finden.

Und mit Recht. Schon um des Gegenstandes willen! Denn die Frage nach Schuld und Sühne darf nicht bloß den Strafrichter beschäftigen, sie geht die Allgemeinheit an, um so mehr als damit hochwichtige Weltanschauungsfragen zusammenhängen. Die Schrift nimmt Stellung zu dem Radikalismus moderner Kriminalisten, der sich etwa in folgenden Sätzen zusammenfassen läßt: »Man erhebt gegen die Juristen immer lauter und vielstimmiger den Vorwurf, daß sie in abstrakter Weise die verbrecherische Tat von der konkreten Eigenart des Täters und von den sozialen Ursachen aller individuellen Entartung loslösen und sich zu blinden Vollstreckern gesellschaftlicher Vergeltungsinstinkte machen, ohne doch dadurch irgendwelche Besserung des Rechtsbrechers oder einen wirklichen Schutz der Gesellschaft zu erreichen. Der Schutz der Gesellschaft, so heißt es, werde nur in dem Maße gesichert werden, als an die Stelle der schematischen die individualisierende Behandlung träte, die sich von allen vorausbestimmten Strafformen frei mache und die soziale Repression genau an die Eigenart des verbrecherischen Subjektes anzupassen suche« (S. 1).

So einfach liegt die Sache nun doch nicht, wenn sich auch vieles zur Rechtfertigung dieser Auffassung anführen läßt. Sicher ist, daß der Rechtsbrecher in vielen Fällen unser warmes Mitleid verdient. Die Untersuchungen über den Alkoholismus,[1]) die Geschlechtskrankheiten, die Tuberkulose, den Schwachsinn, die Idiotie u. a. haben grauenhafte Bilder gezeichnet von elterlicher Verfehlung, von sozialer Schuld. Ziehen wir außer diesen Faktoren, der Vererbung und den

[1]) Vergl. Karl König, Der Alkoholismus i. d. Schule. Straßburg i/Els., Bull, 1912.

angeborenen Anlagen, die Lebensschicksale mit der kräftezerstörenden Abstumpfung und Verwahrlosung, mit dem ungeordneten Wesen und dem rückgratlosen Sichhingeben in Betracht, so werden wir zugeben müssen, daß es manchem Menschen bei dem pathologischen Grundzug seines Wesens schwer fallen muß, den mannigfachen Versuchungen und Verlockungen des Lebens standzuhalten.

Die Bedeutsamkeit dieser Erwägungen, die bestimmend auf die radikalen Kriminalisten einwirken, wird bei vielen noch durch einen andern Umstand erhöht: durch die Zustimmung zu jener Weltanschauung, die in der Leugnung der Willensfreiheit gipfelt. Mit ihr fallen die Begriffe »Schuld und Sühne«, wie dies Foerster im 3. Abschnitt (S. 51 ff.) eingehend nachweist. Diese Ausführungen gehören mit zu den besten der ganzen Arbeit. »Wenn unser Wille wirklich nur ein Produkt der Verhältnisse, ein bloßer Durchgangspunkt von Naturwirkungen ist, wenn jeder nur das tut, was er notwendig tun mußte, was soll dann noch Reue, Buße, Schuld und Zurechnung? Gehören diese Empfindungen und Vorstellungen nicht in der Tat einer Auffassung an, die die Erscheinungen des menschlichen Willens loslöst vom großen Zusammenhang des Lebens? Und werden wir diesen Willen nicht vielleicht wirksamer beeinflussen, wenn wir auf seine konkreten organischen, pathologischen und sozialen Ursachen zurückgehen, als wenn wir ihm eine Initiative zuschreiben, die er in Wirklichkeit gar nicht besitzt?« (S. 53). Doch die Ansichten über die Gebundenheit des menschlichen Willens beruhen auf falschen oder halbwahren Prämissen. Dies dürfen wir behaupten, auch wenn wir eine gewisse Abhängigkeit »gegenüber den materiellen Bedingungen unseres geistigen Lebens« und auch die Kausalität des psychischen Geschehens anerkennen. »Im Triumph über die Erfolge seiner naturwissenschaftlichen Methode ist ihm (dem Forscher) oft jede wissenschaftliche Besonnenheit gegenüber den so ganz anders gearteten Problemen des menschlichen Innenlebens verloren gegangen. ... Auch in dem Streit über die Willensfreiheit treffen wir ja leider die allgemeine Zeiterscheinung wieder, daß jeder Einzelwahrheit heute sozusagen die Selbstzucht fehlt; richtige Erkenntnisse, die gewissen Tatsachen des Lebens durchaus berechtigten Ausdruck verleihen, wuchern grenzenlos nach allen Seiten aus, suchen die ganze Welt von ihrem Gesichtspunkte aus zu erklären und zu beherrschen und verlieren jede geordnete und respektvolle Beziehung zu andern, ebenso wichtigen und ebenso unbestreitbaren Wahrheiten« (S. 54). Wie steht es nun mit den Wahrheiten, wie sie der Psychiater, der Chirurg, der naturwissenschaftliche Energetiker auf Grund ihrer Erfahrung aufstellen? Zunächst

sprechen sie nur für den Determinismus; aber wenn wir sie bei der Prüfung auf ihren Wahrheitsgehalt genauer ins Auge fassen, so finden wir, »die Wissenschaft kann nur konstatieren, daß die Äußerungen der geistigen Kraft innerhalb des menschlichen Organismus absolut an den Zustand der ‚Transmissionsorgane' gebunden sind — über das Wesen des Geistes selber aber kann sie gar nichts aussagen, geschweige denn, ihn als bloße Funktion materieller Substrate definieren« (S. 57). Diese Einsicht bricht sich übrigens auch im Reiche der Naturwissenschaftler immer mehr Bahn. »Man ist mitten darin, die monistische Voreiligkeit in der Deutung des Verhältnisses von geistigen und materiellen Vorgängen gründlich zu revidieren«, wie es die Schriften des Hallenser Physiologen Hitzig, des Heidelberger Biologen Driesch, des Kieler Mathematikers Pochhammer beweisen. Letzterer zeigt, »daß die Erscheinungen unseres Willenslebens nur durch Annahme ‚supermaterieller' Kräfte zu erklären seien . . . ., daß ohne Mitwirkung eines freiheitlichen Elementes im Willen gerade die stärksten und wahrhaft lebenspendenden Vorstellungen unserer Seele nichts als eine Selbsttäuschung sein würden« (S. 59). Indem Foerster diese Gedanken weiter spinnt, kommt er zu dem Schluß: »Je mehr der Mensch die äußeren Dinge überschätzt, sie allein für real hält, um so mehr ist er natürlich ihren Einflüssen preisgegeben — je mehr die geistige Welt, das Leben des Gewissens, in ihm geweckt ist, desto stärker werden auch die Motive aus der Welt des Ideals und befreien ihn von der Allgewalt sinnlicher Realitäten« (S. 62). Und auf S. 63 heißt es: »Die entscheidende Schuld — und hier liegt der ganze Unterschied vom Determinismus — lag also nicht in angeborenen Anlagen, pathologischen Nötigungen und äußeren Einflüssen, sondern eben in meinem ganz persönlichen Abfall vom besseren Selbst, in meinem immer wiederholten Verzicht auf den Beistand der verborgenen höheren Gewalten in meinem Innern.« »Worauf es ankommt, das ist nur die Freiheit unseres Willens vom absoluten kosmischen Zwange — also die Tatsache, daß in uns Kräfte aus einer höheren Ordnung von Wirkung gegenwärtig sind und daß uns die Möglichkeit gegeben ist, im Bunde mit diesen Kräften die Forderungen unseres Gewissens gegenüber dem Andrang niederer Reize durchzusetzen — wenn wir wirklich wollen« (S. 66).

Mit dieser Zurechtrückung der Tatsachen über die Willensfreiheit ist auch die Realität der Schuld anerkannt. Damit ist aber ein für die Erziehung und Selbsterziehung hochwichtiger Faktor gesichert. Nun ist eigentlich erst die Möglichkeit einer Besserung anerkannt. Solange der Rechtsbrecher sich als ein Spielball der unberechenbaren

Wechselfälle des Lebens ansieht, fehlt ihm der innere Halt, der innere Antrieb zum Besserwerdenwollen. Er ist dezentralisiert (S. 68). Er ist kein Subjekt mehr, sondern ein Objekt, kein Schiebender, sondern ein Geschobener. »Die Bedeutung des Schuldgefühls liegt eben darin, daß es den Menschen ‚zentralisiert', so daß er nicht in äußeren Nötigungen, sondern in sich selbst die Grundursache seiner Tat sucht und darum auch die Rettung aus seinem Zustande nur von seiner inneren Umkehr erwartet« (S. 68). »Die Religion hat sich darum von jeher damit beschäftigt, die Intensität des Schuldgefühls im Menschen zu pflegen« (S. 69). »Schon in der antiken Tragödie, in der doch wahrlich die Mächte, die den Willen binden, ergreifend zu Worte kommen, sehen wir mehrfach die Idee der persönlichen Schuld mit ergreifender Kraft gegenüber der Macht des Fatums und des Fluches zum Ausdruck kommen« (S. 72).

Gibt es aber eine persönliche Schuld, dann muß es auch eine persönliche Sühne geben. Mit dieser Behauptung stellt sich Foerster eindringlich dem Radikalismus der modernen Kriminalisten gegenüber. Erziehung und Wahrung haben wohl ihre volle Berechtigung; aber sie dürfen die Sühne nicht ersetzen wollen. Die tiefschürfenden Ausführungen Foersters über die Bedeutung der Sühne sind höchst wertvoll und zeigen vornehmlich die sittlich-religiöse Kraft seiner Lebensauffassung und den wesentreffenden Scharfblick seiner pädagogischen Persönlichkeit. Mit Ernst und Entschiedenheit weist er die Ansichten der radikalen Kriminalisten zurück, die aus mißverstandenen pädagogischen Erwägungen heraus glauben, auf die Sühne verzichten zu können. Gerade an dieser Stelle zeigt sich die Notwendigkeit einer weitschauenden Pädagogik, die nicht bloß die Ursachen aufzuhellen sucht und danach ihre Entscheidungen trifft, sondern die vor allem auch auf die Wirkung der Maßnahmen schaut. Darin liegt eben der Fehler der modernen radikalen Kriminalisten, daß sie zu wenig die Wirkungen ihrer Reformvorschläge auf den einzelnen und die Gesamtheit ins Auge fassen. Sie beachten zu wenig, daß »gerade die Pädagogik das objektive Prinzip unverrückbarer Normen ebenso notwendig braucht, wie das liebevolle Eingehen auf den konkreten Fall und seine ganze individuelle Geschichte. ... Erziehung heißt doch nicht nur Individualisieren, sondern auch ‚Generalisieren', d. h. Korrektur der individuellen Einseitigkeit und Impulsivität durch den unverrückbaren Rechtswillen der sozialen Gemeinschaft. Solche ‚generalisierende' Funktion ist das Wesen der strafrechtlichen Ordnung« (S. 17). Allerdings muß zugegeben werden, daß die radikalen Kriminalisten sich in ihren Ansichten auf die Pädagogik oder besser gesagt auf eine gewisse

Gruppe von Pädagogen berufen können. Auf jene, die auch keine objektive Formen dem Kinde gegenüber gelten lassen wollen, die das Wesen des Kindes nicht bloß zum Ausgangspunkt ihrer Bemühungen machen, die es vielmehr zur alleinigen Richtschnur für alle ihre Maßnahmen nehmen, die das Kind mit allen seinen Schwächen und Gebrechen auf den Thron setzen und von ihm allein ihre Direktiven empfangen wollen, die alles von ihm fernhalten wollen, was energische Willensanstrengung erfordern könnte. Diese Pädagogik, die bloß entfalten will und alle ihre Ziele nur im Kinde sucht, wird allerdings den modernen Kriminalisten genügend Rüstzeug zur Verteidigung ihrer Ansichten bieten; aber sie ist nicht die Pädagogik. Das übersehen manche moderne Kriminalisten. Wohl kennen sie pädagogische Tagesmeinungen; aber sie kennen die Ideale einer wissenschaftlichen Pädagogik und die der wahrhaft großen Pädagogen aller Zeiten und Völker nicht, sie übersehen die Vieldeutigkeit mancher pädagogischen Begriffe, sogar sehr wichtiger; sie wissen nicht, daß die Grenzpartien zwischen Pädagogik und Rechtsprechung von seiten der Pädagogik noch nicht genügend ausgebaut sind; vor allem aber sind ihnen die zerstreut da und dort sich findenden pädagogischen Vorarbeiten auf diesem Gebiet nicht bekannt. Daher soviele falsche Schlußfolgerungen aus den ihnen zugänglichen pädagogischen Ansichten und die falsche Berufung auf die Pädagogik als Ganzes.

Daraus ergibt sich anderseits auch für die Pädagogik die Notwendigkeit der Besinnung auf ihre universelle Bedeutung und des Ausbaues der noch vorhandenen großen Lücken, um ihre Wirksamkeit zu vertiefen und zu erweitern. Eine solche Frage, die von seiten der Pädagogen gelöst werden muß, ist die pädagogische Bedeutung der Sühne. Höchst wertvoll sind in dieser Hinsicht die Untersuchungen Foersters. In überzeugender Weise legt er dar, wie die moderne Weichlichkeit, die zuweilen besonders stark auch bei Jugendgerichten zutage tritt, eine Gefahr für den einzelnen sowohl als auch für das Rechtsempfinden der Allgemeinheit ist, von welch eminent erzieherischer Bedeutung anderseits aber die Sühne ist. »Unsere moderne Weichlichkeit mit ihrer Ablehnung aller Sühne, ihrem Versinken in die Milieutheorie, in die mildernden Umstände an allen Ecken und Enden spielt dieser Größe (der Sühnewut des Ödipus) gegenüber wahrlich eine klägliche Rolle!« (S. 73). Hierzu ein Beispiel aus der allerjüngsten Zeit. Ein 16jähriger Schüler machte einen Giftmordversuch auf seine eigenen Eltern. Der Jugendgerichtshof spricht ihn frei, übergibt ihn aber zur Verfügung des Fürsorgeamtes der Staatsanwaltschaft. Der Junge wird als pathologisch veranlagter Lügner

und Schwindler geschildert. Jedenfalls hängt die Freisprechung mit diesem pathologischen Zustand zusammen. Statt der Sühne Freisprechung,[1]) Erziehung! Wird dieser Bescheid wirklich erziehend auf den Burschen einwirken? Liegt nicht vielmehr darin eher eine Aufmunterung zum Verharren auf dem Irrwege? Wie recht hat Foerster, wenn er sagt: »Es ist nur eine Konsequenz all der im Vorhergehenden begründeten Gesichtspunkte, wenn wir davor warnen, daß man gegenüber den leichter pathologisch Gestörten und Belasteten allzu schnell zur Strafbefreiung bereit ist. Denn alle solche leicht aus dem Gleichgewicht gebrachten Menschen sind vom heilpädagogischen Standpunkt erst recht der Regeneration ihres Willenslebens, der Stärkung ihrer zentralen Innervation bedürftig. Das ‚Alles-Entschuldigen‘ ist gerade solchen Personen gegenüber ein zersetzendes Gift. Man darf überhaupt sagen, daß unsere ganze moderne Lebensanschauung mit ihrer prinzipiellen self-indulgence, mit ihrem Mangel an strengen Idealen des Charakters, gerade das Auswachsen aller möglichen latenten Minderwertigkeiten befördert. Gerade die Geschwächten und ‚Dezentralisierten«, die zur Passivität Neigenden fallen völlig ihren Dispositionen zur Beute, wenn sie von Anschauungen umgeben sind, die kein Gegengewicht gegen ihren Zustand enthalten. Eines der unentbehrlichsten Gegengewichte aber ist eine unbestechliche Sühneordnung« (S. 77).

Die Sühne ist deswegen unentbehrlich, weil sie nicht bloß von schwerlastendem Druck befreit, sondern auch die Selbstkontrolle schärft, abschreckt, die Grundursache nicht in den Außenfaktoren, sondern im Ich sucht, die Sehnsucht nach innerer Umkehr weckt, emporhebt. »Die Sühnevorstellung soll gerade dazu dienen, in dem Menschen die Vorstellung zu nähren, daß der wirkliche Schaden, der durch einen Fehltritt oder Fehlgriff angerichtet wird, nicht bloß in der Welt materieller Effekte liegt, sondern vor allem in der Störung der sittlichen Ordnung, in der Herabwürdigung ihrer Majestät im Gewissen des Menschen, und daß dieser Schaden durch eine besondere Aktion und Entbehrung wieder gut gemacht werden muß, die dem Menschen die Schwere seines Vergehens, die Notwendigkeit der Repression seines Übermutes so recht gegenständlich macht« (S. 102). »Ihm (dem Rechtsbrecher) müssen die sozialen Folgen seines Tuns, sein Abstand von der sittlichen Norm intensiv zum Bewußtsein gebracht werden, er muß durch eine feste Abstufung sozialer Ächtung und Repression über den antisozialen Charakter seiner Willensrichtung

[1]) Wovon? von der Schuld?

und seiner Tat ins Klare gebracht werden: das ist auch für ihn eine unersetzliche Wohltat, insofern als er dadurch zur richtigen Selbstbeurteilung und Selbstbehandlung geleitet und überhaupt in das richtige Verhältnis zu den Realitäten des Lebens gesetzt wird — was durch bloße unbestimmte Verwahrung oder Erziehung niemals geleistet wird« (S. 11).

Eine richtige Sühneordnung ist aber auch von der allergrößten Bedeutung für die Allgemeinheit, für die noch nicht Straffälligen. Ihr Mangel »müßte unfehlbar zur Gewissensverwirrung in breiten Volksschichten führen. Und diese Verwirrung würde unvergleichlich mehr Delikte hervorrufen, als durch alle sonstige heilpädagogische Verfeinerung der Behandlung von Rechtsbrechern und durch alle vorbeugende Erziehungskunst verhindert werden könnte. Denn die Hauptaufgabe der Erziehungskunst gerade bei gefährdeten Charakteren besteht ja in der Begründung starker Hemmungsvorstellungen, in der Steigerung des Bewußtseins von festen Grenzen und Formen gegenüber der Impulsivität und Zerfahrenheit des Innenlebens« (S. 13). Besonders unterstreichen möchte ich im Hinblick auf die allzu milde Praxis der Jugendgerichte, wie sie da und dort geübt wird, den Satz: »Die bildende Kraft der Sühne darf gerade dem bildungsfähigsten Alter am wenigsten vorenthalten werden. Die Jugend kommt sonst in ein ganz falsches Verhältnis zur sittlichen Ordnung und zu ihren eigenen Delikten« (S. 23). »In Massachusetts sagen die Burschen: ‚Ein Delikt ist frei' — ein Ausspruch, der in der Tat ungemein lehrreich ist zur Kritik der sogenannten bedingten Verurteilung. Diese bedingte Verurteilung ist gewiß eine Wohltat und eine Notwendigkeit in Zeiten des Übergangs, in denen man die Jugend vor einem pädagogisch verderblich wirkenden Strafvollzug schützen will — prinzipiell aber ruht sie auf einer falschen Grundauffassung des Problems ‚Verbrechen und Strafe' und wird einst wieder verschwinden, wenn man den Strafvollzug pädagogisch verfeinert haben wird, so daß erste Delikte zwar sehr ernst, aber ohne die moralisch gefährlichen Nebenwirkungen der heutigen Gefängnishaft gesühnt werden können« (S. 24).

Alle diese Erwägungen faßt Foerster zuletzt in dem hochwichtigen und nicht nur für die Pädagogik der Rechtsbrecher, sondern für die gesamte Erziehung bedeutsamen Satz zusammen: »Eine Erziehung ohne Strafe ist eine entnervte oder entnervende Erziehung« (S. 26). Und daraus ergibt sich mit zwingender Logik für die Behandlung der Rechtsbrecher die Forderung: »Also nicht: ‚Erziehung statt Strafe', sondern: ‚erst Strafe, dann Erziehung'! Die Strafe ist Vorbedingung

der Erziehung, weil ohne klare Sühne überhaupt der richtige Standpunkt gegenüber dem eigenen Vergehen fehlt. Erziehung statt Strafe ist von der gleichen Wirkung, als wenn ich eine Wunde verbinde und sich schließen lasse, bevor ich sie gründlich gereinigt und desinfiziert habe« (S. 28).

Soweit steht Foerster auf dem Standpunkt der älteren Strafrechtslehrer. Sobald er aber auf das Wie der Sühne zu sprechen kommt, wendet er sich modernen Anschauungen zu, wie sie zum Teil in Amerika bereits verwirklicht sind. Wohl verlangt er entschiedene Sühne; aber er verlangt auch mit aller Entschiedenheit eine Verfeinerung, Verinnerlichung des Strafvollzugs. Dies kann geschehen durch größere Mannigfaltigkeit der Strafarten, durch die Humanisierung des Strafvollzugs, durch die Ausscheidung alter Strafarten. Die diesbezüglichen Vorschläge des Verfassers erscheinen mir sehr beachtenswert. Ihre Verwirklichung wird aber so bald in unserem alten Europa nicht eintreten. Auch bei diesen Ausführungen zeigt sich wieder der Pädagog, der in geschickter Weise die Idee der Billigkeit mit der des Wohlwollens zu verbinden weiß. Die Ausführungen über die Sühne durch charitative Arbeit (S. 91), durch Aufenthalt in weltlichen Bußklöstern (S. 96), durch Kulturarbeit (corriger la terre par l'homme et l'homme par la terre) (S. 109), ferner die Darlegungen über die Bedeutung des Probation-Officers (an verschiedenen Stellen, bes. S. 100 ff.), über den Jugendarrest (S. 109) sind nicht nur für den Kriminalisten sehr lesenswert, sondern dürften auch den fesseln, dem die Verinnerlichung der Schulzucht ein ernstes Anliegen ist. Durch die eben genannten Strafarten soll der Rechtsbrecher wieder zur Selbstachtung geführt werden, wie es der österreichische Kriminalist Vargha fordert mit den Worten: »Die Hauptprämisse aller moralischen Besserung ist nämlich stets die Selbstachtung, welche das einzige verläßliche Schutzmittel gegen Schlechtigkeit ist. ... Wer sich dauernd von seiner Umgebung mit Verachtung behandelt sieht, lernt sich zumeist am Ende selbst verachten, und leider häufig genug nicht ohne Grund; denn eine schlechte erniedrigende Behandlung erzeugt bei den meisten, die sie erdulden, gemeine feindselige Instinkte; sobald aber solche einmal von der Seele Besitz ergriffen haben, werden sie gewöhnlich zu unausrottbaren Charaktereigenschaften« (S. 98).

Ich kann mir nicht versagen, zwei Beispiele über die Tätigkeit der Probation-Officer anzuführen, gerade weil der Grundgedanke dieser Sühneart auch für die häusliche Erziehung und die Schulzucht von großer Bedeutung ist: »Männer, die vor Gericht verklagt werden, daß sie nicht mehr für den Unterhalt ihrer Familie sorgen, werden

dem Probation-Officer übergeben, der nunmehr dafür sorgt, daß der Mann seine Schuldigkeit tut. Von einem solchen Beamten in Rochester wird berichtet, daß er im Jahre 1908 allein 6000 Dollar von solchen Familienvätern eintrieb. ... Ein junger Mann, ein erstmaliger Delinquent, der eine Kuh gestohlen und verkauft hatte, wurde unter Probation gestellt und genötigt, das Gestohlene von seinem Lohn ratenweise dem Geschädigten zu ersetzen. Sehr jugendliche Delinquenten, die noch kein Geld verdienen, werden durch die Beamten — oder Beamtinnen — häufig dazu angehalten, den durch sie verursachten Schaden durch Botengänge allmählich zu restituieren. Wer sieht nun nicht, daß diese Entwicklung unmittelbar auch zu einer wirklichen Sühne, neben der bloßen Reparation hinüberleiten kann, sobald man sich nun klar gemacht hat, daß es sich bei einem solchen Delikt doch nicht bloß darum handelt, den materiellen Schaden wieder gut zu machen, sondern auch einen Akt der Reparation gegenüber der verletzten sittlichen Ordnung zu vollziehen? ... Ein solcher jugendlicher Delinquent sollte daher durch den Jugendpfleger nicht nur zur materiellen Reparation angehalten werden, sondern auch, je nach der Art des Deliktes, z. B. eine Zeitlang genötigt werden, dem Spielplatz fern zu bleiben und in der betreffenden Erholungszeit Geld zu verdienen, um Nahrungsmittel oder Spielzeug für arme Kinder zu kaufen. Oder er müßte in der schulfreien Zeit zu irgendwelcher ernsten und anstrengenden Hilfsarbeit angehalten werden. Es könnten Jugendgruppen von solchen Knaben oder Mädchen gebildet werden, die den freien Samstag Nachmittag dazu zu verwenden hätten, den Hausfrauen in armen Familien in der häuslichen Reinigungsarbeit zu helfen« (S. 102). Wenn auch die letzte Art der Sühne zu Bedenken Anlaß gibt, so ist doch der darin sich charakterisierende ernste Grundgedanke erziehlich und vorbeugend von größtem Werte. Jedenfalls wird jedermann mit dem Verfasser übereinstimmen, wenn er sagt, »daß die möglichste Sicherstellung des Menschen gegen das erste Delikt noch weit humaner ist, als eine zu milde Behandlung dieses ersten Deliktes, die nur dazu führt, die Gewalt der Versuchung zu erhöhen« (S. 106).

Was nun die Humanisierung des Strafvollzugs anbelangt, so gehört zunächst hierher der Gedanke: »Es ist eine ganz falsche Pädagogik, zu meinen, daß zur strengen Verwerfung der Tat auch die entehrende Behandlung des Täters gehöre« (S. 99). Foerster betont, daß die Strafe nicht abstumpfend, sondern anregend wirken solle, sie müsse sorgfältig jede physische, psychische und moralische Schädigung vermeiden. Eine düstere Umgebung, die dürftigste Ausstattung der Zelle

seien ebenso zu bekämpfen, als ein wahrhaft gebildetes, vor allem psychologisch und pädagogisch geschultes Gefängnispersonal zu fordern sei. »Wenn es doch die sittliche Ordnung ist, von der die Strafe ausgeht, so muß auch der Strafvollzug von den höchsten sittlichen Kräften der menschlichen Natur geleitet werden. Sonst verliert er seine eigentliche Autorität und seine tiefste psychologische Wirkung« (S. 115). Der Strafvollzug soll lebenswichtige Gewöhnungen erzeugen (S. 117), die Aufmerksamkeit entwickeln (S. 119), den Körper stählen (S. 119), gute Arbeitsgewohnheiten ausbilden (S. 120), intellektuell und ethisch fördern (S. 110). Besonderen Nachdruck legt Foerster auf die musikalische Erziehung.

Veraltete Strafarten müssen ausgeschieden werden, so die Prügelstrafe und die Todesstrafe. Nur auf erstere soll hier eingegangen werden. Die Prügelstrafe ist nicht zu verwerfen wegen des physischen Schmerzes, sondern weil sie das Ehrgefühl abstumpft, bösartige Instinkte weckt, viel Roheit entfesselt, zu immer häufigerer Anwendung verleitet, einen Rückgang in der Sorgfalt und Geduld der psychologischen Einwirkung herbeiführt und in den Geprügelten allzu leicht alles tiefere Vertrauen und alle Empfänglichkeit für den moralischen Appell ertötet. »Viele von denjenigen z. B., die für die Prüfgelstrafe eintreten, betrachten dieselbe immer nur als ein Ereignis auf dem Rücken der Delinquenten, während sie doch auch ein Ereignis in seiner Seele ist und desgleichen ein Ereignis in der Seele dessen, der sie vollstrekt und derer, die der Exekutive zuschauen oder davon lesen und hören. Endlich: es kann in dem verstecktesten Gefängnishof nicht geprügelt werden, ohne daß die Verrohung, die in der Zustimmung zu dieser Erniedrigung sich ausspricht, in die ganze menschliche Gesellschaft dringt und überall den so dringend notwendigen Respekt von dem Ehrgefühl des Mitmenschen abstumpft« (S. 124). Die Ausführungen verdienen volle Beachtung auch für die Entscheidung der Frage, ob die Prügelstrafe in Haus und Schule beibehalten werden darf oder abzuschaffen ist.

Der letzte Abschnitt, der rund 80 Seiten umfaßt, befaßt sich in eingehender Weise mit den wichtigen Erziehungsaufgaben gegenüber jugendlicher Verwahrlosung. Die Ausführungen über diese Fragen sind so wertvoll und anregend, daß ich wohl versucht wäre, eingehend darüber zu referieren. Allein schon jetzt habe ich den mir zur Verfügung gestellten Raum weit überschritten. Darum muß ich auf das Buch selbst verweisen. Jedermann wird das Gebotene mit warmem Interesse lesen. Vielleicht kann ich bei einer andern Gelegenheit zu den Vorschlägen des Verfassers, wie auch besonders zu seiner Auf-

fassung über die Aufgabe der Religion bei der Erziehung der jugendlichen Rechtsbrecher Stellung nehmen.

Und nun zum Schluß. Das vorliegende Referat will nicht die Lektüre des Foersterschen Buches überflüssig machen, es will vielmehr nachdrücklich dazu anregen. Unsere Zeit, die sich so eifrig mit dem traurigen und brennenden Kapitel der Jugendfürsorge beschäftigt, wird dies Buch einer gründlichen Durchsicht unterziehen und Stellung nehmen müssen zu den aufgerollten Fragen. Wir haben an abstrakter Moralpädagogik keinen Mangel; aber es fehlt an wirklich wertvoller Detailarbeit, an einer erstklassigen konkreten Moralpädagogik. Darum freute ich mich, als mir gleichzeitig zwei wertvolle Werke über diese Frage zugingen: 1. Die Charakterfehler des Kindes von Dr. Fr. Scholz, in dritter, neu bearbeiteter und ergänzter Auflage, herausgegeben von Johann Trüper (Ed. H. Mayer-Leipzig). Ein prächtiges Buch, das des eingehendsten Studiums würdig ist und auch in dieser Zeitschrift gründlich besprochen werden sollte! 2. Das im Vorangegangenen besprochene Werk Foersters. Was mich an diesem Buche am meisten gefreut hat, das ist der glühende Idealismus, der auf jeder Seite durchbricht, das ist die kraftvolle Betonung der Selbsterziehung, das unerschütterliche Festhalten an der Möglichkeit und Wirklichkeit der Willensbildung. Das Buch ist gewissermaßen ein leidenschaftlicher Aufschrei der Persönlichkeit gegen seine Nichtigkeitserklärung durch einen Teil der modernen Wissenschaft, ein flammender Protest des Willens gegen seine Herabwürdigung und Machtloserklärung durch die Umweltstheoretiker. Wer den Wert und die Bedeutung einer ernsthaften Gewissenskultur anerkennt und ihre immer völligere Verwirklichung ersehnt, der nehme und lese dies Buch. Es wird ihm zum reichen Gewinn werden.

---

2. Beobachtungen über die typischen Einwirkungen des Alkoholismus auf unsere Schüler.

Von

Richard Schauer, Berlin.

(Schluß.)

Jeder wirkliche Fortschritt der theoretischen Pädagogik ist nur im sinngemäßen Zusammenhange mit der allgemeinen Bewußtseinsentwicklung der Menschheit, d. h. vor allem der Wissenschaft, möglich. Unter den Begriffswandlungen der Neuzeit ist dementsprechend die Kindererziehung mehr und mehr den älteren metaphysisch-theologischen

Spekulationen entzogen und von den leitenden Gedanken der naturwissenschaftlich-biologischen Forschung beeinflußt worden. Der Begriff »Leben« beherrscht heute den Erziehungsgedanken bei denen, die am gründlichsten und eifrigsten in die Wissenschaft von der Erziehung eindringen. Alle Möglichkeiten des menschlichen Lebens, wie sie sich dem interessierten, aufmerksamen Lehrer bei sorgfältiger Beobachtung seiner Schüler geradezu aufdrängen, oft in verwirrender Mannigfaltigkeit, wie die Bilder im Kaleidoskop, sind doch nichts anderes als Sonderfälle der allgemeinen Lebensmöglichkeiten und eigenartige Komplexionen der Lebenserscheinungen überhaupt, deren schier unerschöpflichen Reichtum wenigstens in Ausschnitten die Biologie kennen lehrt. Welches ist nun bei biologischer Orientierung das auch für die Pädagogik gültige »vertraute Gesetz in des Zufalls grausenden Wundern« und »der ruhende Pol in der Erscheinungen Flucht«? Zweifellos sind es die biologischen Gesetze der Vererbung, der Entwicklung, der Anpassung im Kampf ums Dasein, jene Begriffe und Ideen, die im wesentlichen Darwin aus der unendlichen Fülle der Lebensformen abstrahiert hat. Wie aber die neuere Astronomie in ethischer Beziehung die anthropozentrische Anschauung zerstört und dem Menschen seine natürlich gegebene Winzigkeit zum Bewußtsein gebracht hat, so wird auch die biologische Grundanschauung die etwa noch irgendwo vorhandene pädagogische Einbildung, als ob ein Mensch einen andern »nach seinem Sinn formen« könnte, auf die natürlich beschränkte Erziehungsmöglichkeit reduzieren. Denn das für die Erziehung ausschlaggebende, wichtigste Entwicklungsgesetz ist dieses: »Die Entwicklung des Individuums ist von Anfang an in dominierender Weise bestimmt durch seine angeborenen Anlagen.«[1]) Dann kann es sich bei der Erziehung aber nur darum handeln, die gegebenen Anlagen zweckmäßig zu modifizieren. In den Chromosomen, die sich bei der Zeugung vereinigen, liegt das Schicksal des entstehenden Individuums beschlossen, und der etwa hier schon vorhandene Defekt kann durch nichts in der Welt beseitigt werden. Bei dieser richtigen Einschätzung der Bedeutung endogener Ursachen muß die pädagogische Praxis eine gegen früher wesentlich veränderte Beurteilung

---

[1]) Nach Meumann, 2. Aufl. der »Vorlesungen über experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen«, hier zitiert nach dem Auszug von Schröbler in der »Deutschen Schule«, XV, S. 755. — In demselben Sinne sind meine Ausführungen über »Zurückgebliebene Berliner Gemeindeschüler« gehalten, Jg. XV, S. 239—241 dieser Zeitschrift.

erfahren. Die pädagogischen Konsequenzen eines naiv-empiristischen Sensualismus sind als nicht allgemeingültig abzulehnen; die Seele des Kindes ist eben keine Tabula rasa; der Erzieher beherrscht nie den Effekt der Erziehung; Salzmanns Symbolum: »Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen,« ist als irrtümliches Dogma aufzugeben und durch die Forderung zu ersetzen: Jede pädagogische Maßnahme hat sich auf eine voraufgegangene psychologische Analyse zu gründen, wobei die Abhängigkeitsbeziehungen festgestellt werden müssen. Verfährt man aber nach diesem wissenschaftlichen Grundsatz, so gelangt man stets sehr bald an die starre Grenze jeder erziehlichen Modifikation, nämlich die angeborenen Eigenschaften, die allerdings bei der überwiegenden Mehrheit selbstverständlich mit den intellektuellen, emotionellen und motorischen Normen zusammenfallen oder innerhalb dieser Normen entwicklungsfähig sind, in zahlreichen Fällen aber hinter der empirischen Norm zurückbleiben. Das wird notwendig dann eintreten, wenn die Keimstoffe, die Uranlagen eines Individuums, bereits physiologisch anormal, vor allem durch Alkohol vergiftet waren. In dieser Tatsache liegt die pädagogische und weiterhin die wichtigste soziale Bedeutung des Alkoholismus. Einerseits der angeborene Schwachsinn, andrerseits die krankhaften Veränderungen der psychischen Leistungen, wie herabgesetzte Arbeitsfähigkeit infolge von abnormer Ermüdbarkeit der Aufmerksamkeit, der Ideenassoziation und der motorischen Innervation, die Erschöpfung der Gefühlstöne, die abnorme Irradiation der Unlustgefühle, Denkhemmung und Ideenflucht, mannigfach verbunden und abgestuft von häufigen Dispositionsschwankungen bis zur unverkennbaren psychopathischen Konstitution, all diese Hemmungen der kindlichen Geistesentwicklung und teilweise unüberwindlichen Erziehungsschwierigkeiten können, wie unsere voraufgegangenen Beispiele augenscheinlich lehren, in zahlreichen Fällen, wenn auch durchaus nicht immer, auf den Alkoholismus des Erzeugers jener krankhaft gehemmten Kinder zurückgeführt werden.

Aber mehr noch als durch die physiologische Psychologie werden wir durch die Psychopathologie zu der Anschauung genötigt, daß jedes Individuum nur im organischen Zusammenhange mit seinen Vorfahren, also phylogenetisch zu verstehen ist; die Entartung auf Grund der Vererbung beherrscht häufig die Ätiologie gerade der psychopathischen Konstitutionen oder der vollentwickelten Psychosen im Kindes- und Jugendalter, und auch hierbei kommt wieder sehr oft der Alkoholismus der Vorfahren in Frage. Dazu nur zwei typische Fälle:

11. Beispiel: A. B. war bei seiner Einschulung ein sehr blutarmes, schwächliches Kind und so reizbar, daß er sich über jede an ihn gerichtete Frage, selbst bei den allerfreundlichsten Anreden, sichtlich ärgerte. Nach dem zweiten Schultage verfiel er in einen etwa zwanzigstündigen, tiefen Schlaf. Da hier zweifellos eine erhebliche Nervenschwäche bestand, veranlaßte ich ärztliche Untersuchung und daraufhin sofortige Zurückstellung vom Schulbesuch. Nach einem Semester kehrte der Knabe augenscheinlich gekräftigt in den Unterricht zurück und erwies sich nun als ein mindestens eifriger, wenn auch nicht sonderlich begabter Schüler. War also auch kein Intelligenzdefekt vorhanden, so zeigten sich doch zeitweilig Gefühlsanomalien, wofür folgende aufgeregte Zuschrift des Vaters eines Mitschülers einen Beleg bildet; die richtige, nämlich psychopathologische Deutung des veranlassenden Vorfalls war mir erst nach einigen Jahren möglich. Jener Brief lautete (unverbessert): »Geehrter Herr Lehrer! Mein Sohn Willi kam heute Mittag in einem zustande zu Hause das meine Frau erstaunt frug was mit ihm geschehen sei er konnte kaum sprechen, der Schüler B. hatte ihn verfolgt und in unserm Hause an der Wand gedrückt u. die Kehle zugehalten kurz der Junge war in einer Verfassung jedoch kann ihnen ja der Junge selbst erzählen wie es war in welcher Weise ist es nun zu verhindern das so ein Strolch meinen Sohn zufrieden läßt. Achtungsvoll L. H. . . .« Da jener zornmütige Knabe später, im Alter von etwa zwölf Jahren, häufig epileptische Krampfanfälle bekam, ist wohl die Annahme nicht unzutreffend, daß dieser objektiv nicht gerechtfertigte Wutausbruch bereits ein Symptom der Epilepsie war. Der Knabe ist allmählich geistig so verödet, daß er mit 14 Jahren aus der 5. Klasse, also von der Stufe des vierten Schuljahres im Achtklassensystem, entlassen wurde. Sein Vater war ein chronischer Alkoholiker schlimmster Art, der, erfüllt von querulatorischen und schwachsinnigen Größenideen, eine Winkeladvokatur betrieb (in Berlin »Linksanwalt« genannt), taktlose Bettelbriefe u. a. auch an den Kaiser schrieb, dazu allen moralischen Halt verloren hatte, so daß seine von ihm in jeder Hinsicht mißhandelte Frau sehr bezeichnend sagte: »Er hat die hohe Schule der Gemeinheit durchgemacht.« Der fortgesetzte Alkoholismus führte schließlich zu Schlaganfällen mit Lähmung, und bei seinem Tode hinterließ der Säufer eine völlig verarmte Familie, in der sein ältester Sohn zweifellos die Epilepsie von ihm geerbt und dessen Bruder die Lungentuberkulose von ihm durch Ansteckung erworben hatte, — typische alkoholistische Degeneration!

12. Beispiel: B. K. war ein normal befähigter, sehr fleißiger und hervorragend gut erzogener Schüler, so daß man ihm eine sehr günstige Entwicklung hätte voraussagen können, zumal er in einer gut bürgerlichen Familie aufgewachsen war. Aber leider wurde er das unschuldige Opfer einer furchtbaren Schicksalstragödie, in welcher der Alkoholismus des Großvaters heimgesucht wurde an den Kindern im ersten und im zweiten Gliede. Statt einer ausführlichen Erzählung sei hier die Genealogie der unglücklichen Familie kurz skizziert:

Großvater, chronischer Alkoholiker, starb durch Selbstmord.

1. Sohn: Idiot, wegen Fahnenflucht bestraft, starb nach 25jährigem Aufenthalt im Irrenhause.	2. Sohn: Schwerer Alkoholiker, völlige Familienzerrüttung, wiederholte Selbstmordversuche.	3. Sohn: Totalabstinent, aber Apoplektiker, vorübergehende Verwirrtheit nach leichten Schlaganfällen, endlich tödlicher Schlaganfall nach längerer Lähmung.	vermählt mit	Tochter eines Säufers, litt vorübergehend an Amentia (nach Entbindung) und starb an Schlucklähmung infolge von Erkrankung des verlängerten Markes.

1. Kind: Angeborene rechtsseitige Lähmung mit Muskelschwund, Zwergwuchs.
2. Kind: Periodische Manie, schon dreimal in der Irrenanstalt gewesen.
3. Kind: Knochenerweichung, reizbare Nervenschwäche.
4. Kind: Knochenerweichung, reizbare Nervenschwäche.

Das Verhängnis der vier Kinder in der 3. Generation ist die gehäufte Belastung seitens ihrer höchst achtbaren, aber im Grunde tief unglücklichen Eltern. Mein Schüler, das 2. Kind, kämpft heldenmütig gegen sein trauriges Geschick, ist nun aber seit seinem 19. Lebensjahre schon dreimal längere Zeit wegen periodischer Manie in Irrenanstalten interniert gewesen; nach jeder Entlassung muß er sich einen neuen Beruf suchen, sinkt ohne seine Schuld sozial und, weniger schnell, auch geistig immer tiefer und soll dabei die Stütze seiner schwächlichen Geschwister sein! O, gräßlicher Fluch des Alkoholismus!

Aber selbst mit der indirekten Wirkung als endogener Ursache zu verschiedenartigen Entwicklungshemmungen und Erziehungsschwierigkeiten ist die Bedeutung des Alkohols im Schulleben bei weitem noch nicht erschöpft. Wir müssen noch jener unheimlichen Erziehungseinflüsse gedenken, unter denen zahlreiche Kinder, von andern oft unbemerkt, in der durch Alkohol verdorbenen Atmosphäre

des Elternhauses leiden, sogar wenn noch nicht das äußerste wirtschaftliche und moralische Elend eingetreten ist und sie selbst nicht vom Alkohol berührt worden sind. Vorwiegend den exogenen Erziehungsstörungen durch ekel- oder grauenerregende Erlebnisse in der Kindheit, die aus dem Alkoholismus des Vaters entspringen, gelten die ergreifenden Worte Ibsens im »Brand«:

»Ihrer Seele ward ein Fleck
Eingeätzet, den sie nimmer
Scheuern aus dem Herzen weg.
Ach, ihr Lebensflutstrom bricht
Aus dem quälendsten Erinnern,
Und ein grauenvolles Licht,
Angezündet von dem Wahn,
Leuchtet auf der Lebensbahn
Diesen weinenden Beginnern.
Und so geht vielleicht es weiter
Glied um Glied zu Schmach und Sünden,
Weil sie, — o wer kann's ergründen? —
Alle auf derselben Leiter
Stammen ab von solchem Vater.«

13. Beispiel: E. K., ein besonders gut begabter, frühreifer und allerdings neurasthenischer Knabe, mußte schweren Herzens auf eine ihm zugedachte Freistelle im Gymnasium verzichten, weil sein Vater, wie dieser in einem sehr vernünftigen Briefe auseinandersetzte, zu arm war, um die Unterhaltskosten für seinen Sohn (übrigens das einzige Kind,) noch einige Jahre lang zu tragen. Den wahren Grund dieser angeblichen Armut teilte mir der sehr brave Junge ein Jahr nach seiner Schulentlassung mit, als sich seine Eltern voneinander trennten. »So lange ich denken kann«, sagte er schmerzlich weinend, »war immer ein gespanntes Verhältnis zwischen meinen Eltern, weil mein Vater sich mehr und mehr das Biertrinken angewöhnt hat. Er verdiente sehr gut, gab meiner Mutter aber wöchentlich nur 10 M; davon sollte der ganze Haushalt, auch die Miete und Kleidung bezahlt werden. Meine Mutter war trotz ihrer Schwäche gezwungen, schwere Arbeit außer dem Hause zu leisten, nur daß wir beide zu leben hatten. Und dabei kam der Vater in den letzten Jahren nie vor 3 Uhr nachts nach Hause; da gab's dann Nacht für Nacht Zank und Streit. Sie haben mich oft gefragt, wie ich geschlafen habe; wie konnte ich Ihnen da in der Schule die Wahrheit sagen?« Welche Mißhandlungen mag diese sehr reizsame, leichtempfindliche Kindesseele unter der Trunksucht des Vaters erlitten haben? Und endlich als Erlösung — die Auflösung der Familie und eine noch größere Einschränkung der an sich schon sehr dürftigen Lebenshaltung. In diesem wie in Tausenden von andern Fällen erweist sich der Alkohol als Hauptquelle des moralischen und sogenannten sozialen Elends.

14. Beispiel: J. F., ein neurasthenischer, blutarmer, zeitweise sehr stotternder Knabe, lebte mit seinen Eltern in recht guten Vermögensverhältnissen, die sie zu einer luxuriösen, ausschweifenden

Lebenshaltung verführten. In solchem Falle wird der ungebildete Bourgeois mit ziemlicher Sicherheit Alkoholiker. Der kleine Knabe beklagte sich häufiger bei mir: »Ich habe in der Nacht gar nicht schlafen können; die haben wieder solchen Krach gemacht«, — und dann folgte die Schilderung einer abscheulichen Szene, wie sie Pestalozzi in »Lienhard und Gertrud« angedeutet, aber wieder ausgestrichen hat, weil dadurch das Zartgefühl eines Knaben verletzt wurde. Unser Schüler war später keineswegs ein Muster von Zartsinn; vielmehr wurde über einen bemerkenswerten Mangel an Ehrgefühl und einen stark angedeuteten Cynismus geklagt. Wie hätte es auch anders sein können!

15. Beispiel: S. W., ein uneheliches Kind, war ein sehr intelligenter Schüler und ist noch heute ein tüchtiger, guter Mensch. In auffallendem Gegensatz zu seinen Schulleistungen standen seine schrecklichen Hausarbeiten. Ursache: Alkoholismus des Pflegevaters. Dieser hatte den Jungen früher aus Mitleid in seine Familie aufgenommen, war später durch einen Bauunfall arbeitsunfähig geworden und hatte sich nun dem Alkohol ergeben.[1]) Seine Lebensweise war jetzt durch den Alkohol streng geregelt: Am Vormittag verschlief er seinen Rausch, nachmittags drangsalierte er seine Angehörigen und jagte sie aus der Wohnung. Der arme Junge mußte dann seine Arbeiten auf der Treppe schreiben, oft kam er auch nicht einmal dazu. Abends ging der »Pflegevater« in die Destillation und kehrte spät in der Nacht schwer betrunken heim. Schließlich war der arme Junge noch der einzige, der den zuletzt gelähmten, fast verblödeten Säufer behandeln konnte. Und trotzdem ist, infolge seiner guten Anlagen, das Gefühl der Dankbarkeit gegen den Unglücklichen nicht in ihm erloschen; daneben entwickelte sich ein bei einem jungen Manne seltenes Mitleid mit den Elenden und ein Pessimismus à la Tolstoi, der seine Tatkraft lähmt.

16. Beispiel: S. H. bot im Unterricht sehr häufig das Bild völliger Erschöpfung, obwohl er zweifellos den besten Willen besaß. Kein Wunder! Sein Vater, der an Delirium tremens litt, tobte zu Hause Tag und Nacht und ängstigte die Kinder besonders durch seine Sinnestäuschungen und Wahnideen. Der arme Junge fand zu Hause weder ausreichende Ernährung, noch Nachtruhe, mußte aber eine Laufburschenstelle versehen. Die unglückliche Mutter hatte sich hilfesuchend an die verschiedensten Stellen gewandt; »es würde alles gehen, wenn der Mann ins Irrenhaus käme,« sagte sie überall. Aber gerade darum, weil sie sich selbst helfen wollte, half ihr niemand, und in die

---

[1]) Zola erzählt in »L'assommoir« ein ähnliches Beispiel für die Entstehungsursache des Alkoholismus.

Irrenanstalt wurde der Säufer nicht gebracht. »Er hat ja noch keinen totgeschlagen; er wird sich schon noch austoben; das vergeht schon von selber.« Und damit erschöpfte die Familie ihre Kräfte, und der sehr brave, verängstigte Sohn konnte wegen Erschöpfung dem Unterrichte nicht folgen; er hat das Schulziel bei weitem nicht erreicht.

17. Beispiel: P. R. war immer ein recht guter Schüler gewesen, über den nie ein Tadel verlautet war, hatte sich aber kurz vor seiner Schulentlassung wegen einer nicht genügend entschuldigten Schulversäumnis eine Rüge zugezogen. Darüber war sein wegen Lungentuberkulose arbeitsunfähiger Vater, ein chronischer Alkoholiker, so empört, daß er an den Rektor einen von Beleidigungen strotzenden, charakteristischen Säuferbrief schrieb (ungezügelte Ideenassoziation, Säuferhumor, Größenideen, grobe Taktlosigkeit), und seinem Sohn drohte, ihn mit dem »für alle Fälle« geladenen Revolver zu erschießen, wenn er es wagen sollte, die Schule wieder zu besuchen. Daß er diese Drohung ausgeführt hätte, war nicht zu bezweifeln. Die Beleidigungen hat man dem Rasenden ohne weiteres verziehen; wegen des konsequent verhinderten Schulbesuches seines Sohnes wurde er aber zu einer erheblichen Geldstrafe verurteilt. Dem armen Jungen aber hat er die Erinnerung an die Schule, die er stets gern und erfolgreich besucht hatte, gründlich verdorben, indem er ihn in eine Kollision der Pflichten brachte, wobei ihm die freiwillige Entscheidung durch Bedrohung mit dem Tode unmöglich war.

Am Schluß seiner Skizze über »Alkoholismus und Kindesalter« empfiehlt Dr. Mönkemöller zur wirksamen Bekämpfung der Trunksucht, daß man so frühzeitig wie möglich an die Vernunft der Kinder appelliert, ihnen die schädlichen Wirkungen des Alkohols auseinandersetzt, ihnen an abschreckenden Beispielen, an denen leider nirgendwo Mangel ist, zeigt, wohin der Alkoholgenuß führt; er fügt dann hinzu: »In dieser systematisch betriebenen Aufklärungsarbeit wird leider noch so gut wie gar nichts geleistet.« Eine solche Behauptung muß Befremden erregen bei denen, die in dieser Aufklärungsarbeit stehen; denn die hier empfohlene Bekämpfung des Alkoholismus ist schon längst die behördlich angeordnete und mehr noch freiwillige Erziehungsarbeit in allen Volksschulen unseres Vaterlandes. Wenn die Erfolge nicht befriedigen sollten, so ist das nur ein Beweis dafür, daß man lasterhafte Gewohnheiten nicht durch intellektuelle Aufklärung wirksam bekämpfen kann. Übrigens, wenn es nach den Kindern und Frauen ginge, so hätten wir keinen Alkoholismus. Schuld daran tragen einzig und allein die erwachsenen Männer, die entweder das böse Beispiel geben oder dulden und die unendliche

Vermehrung der Schnapskneipen zulassen, die Männer, welche die Klinke der Gesetzgebung in der Hand haben, aber unserm Volk den rettenden Ausweg versperren und grenzenloses Unheil hereinlassen.[1]) Daß aber die systematische Aufklärungsarbeit in der Schule nicht ganz wirkungslos ist, zeigt unser letztes,

18. Beispiel: W. B., der jüngste von vier Söhnen einer eheverlassenen Frau, ein recht gesunder, lebenstüchtiger, guterzogener Knabe, sagte mir bei seinem Abgang aus der Schule, nachdem ich die Kinder eindringlich vor dem Alkohol gewarnt hatte, mit sichtlicher Ergriffenheit: »Ich verspreche Ihnen, daß ich nie alkoholische Sachen genießen werde. Das habe ich mir fest vorgenommen; denn ich habe es an unserm Vater gesehen. Früher war alles gut; aber als er Schnapsreisender geworden war, hat er sich das Trinken angewöhnt. Da sind wir zurückgekommen; endlich hat er uns verlassen, und wir haben nichts wieder von ihm gehört. Es ist so besser!« —

Man begegnet in unserer Zeit oft der Klage, daß die fortschreitende Industrialisierung der Massen die Familienbande lockere und zahlreiche Familien zerstöre, worunter am ärgsten die Kinder- und Jugenderziehung leidet. Im Hinblick auf zahlreiche mir gut bekannte Fälle muß ich dagegen sagen, daß die Industrie nicht notwendig diese Wirkung hat und haben muß. Gegenüber allem Lamento über Verfall der Familienerziehung behaupte ich auf Grund meiner Erfahrung, daß die meisten Proletarierkinder und ihre Angehörigen einen reichen, unbeschädigten Schatz moralischer Tüchtigkeit besitzen, mindestens in moralischer Beziehung nicht geringwertiger sind als die Menschen unter besseren äußeren Lebensverhältnissen. Diese sind doch nur ein sekundäres Moment in der Erziehung. Armut hemmt die Körperentwicklung und bedrückt das Gemüt; aber sie weckt oft den Fleiß und gewöhnt an Mäßigkeit, und es gibt aus ihr einen Ausweg. Chronische Krankheit oder Siechtum ist ein weit größeres Übel, und doch verbindet sich damit, sofern nicht das Gehirn gelitten hat, oft eine bewundernswerte geistige Reife und Herzensgüte. Falsche Behandlung ist gewiß das Leiden vieler Kinder; doch die Erziehung wird glücklicherweise immer von mehreren verschiedenen Faktoren bewirkt, und ihre Mängel werden immer wieder durch eine gesunde Naturanlage ausgeglichen. Aber das lehren nicht nur die voraufgegangenen Beispiele, sondern Hunderte von andern, für die sie typisch sind: Durch nichts werden die Familienbande wie auch alle andern Bande frommer Scheu so gelockert und gelöst, die

[1]) Vergl. »Realpolitik« und »Massenvergiftung« im Februarheft d. Zeitschrift!

Massen rettungslos proletarisiert, die Generationen zum dauernden geistigen Siechtum verdammt, die besten Erziehungsbestrebungen gehemmt und hoffnungsvolle Ansätze zerstört, überhaupt alle edlen sozialen Instinkte im Keim erstickt, wie durch den Totschläger Alkohol.

Und wie ein unsichtbares Gespenst steht der Alkoholismus hinter so manchem Kinde in der Schule und beherrscht den ganzen Automatismus seiner Reaktionen. Wenn der Schüler versagt, so klagt der Laie den Lehrer an, und dann sinnt die gewissenhafte Lehrerschaft darüber eifrig nach: »Durch welche Reformen können wir die Leistungsfähigkeit der Kinder steigern?« Heißt das nicht oft genug, das Problem eines pädagogischen Perpetuum mobile aufstellen, mit unzulänglichen Kräften mehr als äquivalente Arbeit erreichen wollen? Verlegenheitsreformen! Die Hauptsache bei der Volkserziehung bleibt, daß die Keimzellen und die Gehirne nicht entwertet werden, und in diesen Sinne ist der Alkohol der Hauptfeind aller Volkserziehung.

---

3. Jugendfürsorge als Frauenberuf.

Nach einem Vortrag, gehalten in der Österr. Gesellschaft für Kinderforschung zu Wien am 5. Dezember 1911.

Von **Ilse von Arlt.**

Die starken Anregungen, welche die Fürsorgetätigkeit in den letzten Jahrzehnten, von allen möglichen Wissensgebieten, ganz besonders aber von der Hygiene empfangen hat, haben zur Ausbildung von Spezialkräften geführt. Das Anwachsen der Fürsorgeaufgaben und die Konzentrationstendenzen wieder verursachten die Anstellung beständig tätiger besoldeter Kräfte. Leider haben diese noch sehr gegen Vorurteile zu kämpfen, und diese Vorurteile sind schuld, wenn bisher die gleichmäßige Ausbildung der Fürsorgearbeit noch in den Kinderschuhen steckt.

Auf dem letzten Internationalen Kongreß für Öffentliche Armenpflege und Private Wohltätigkeit in Kopenhagen 1910 sprach sich Stadtrat Dr. Münsterberg, der Generalreferent für das Thema: »Die Frau in der sozialen Arbeit« anläßlich meines Vorschlages — Schaffung einer Staatsprüfung für Wohlfahrtspflege — eingehend über jenes Vorurteil aus:

»Es sei hierüber noch ein Wort gestattet, das gleichermaßen für Frauen und Männer dient. Einer der lebhaftesten Eindrücke, den ich von meinem Besuche in Amerika und dem Studium der dortigen Wohlfahrtseinrichtungen mitbrachte, war eben der, den ich von der Verwendung besoldeter Kräfte auf diesem Gebiete gewonnen hatte. Man hat dort aufgeräumt mit der Vorstellung, die ja auch in anderen Ländern sich umzuwandeln beginnt, daß man Armenpflege üben könne, ohne von den sie beherrschenden Verhältnissen eine Ahnung zu haben. Aber der praktische Amerikaner erkennt auch, daß wenn es besser gemacht werden soll, es Geld kostet, und zwar Geld, das man bis dahin nur für die Unterstützungen selbst

hingegeben hatte. So wenig wie Staat und Gemeinde, Kaufleute und Industrielle an den Kräften sparen, die ihre Unternehmungen betreiben und verwalten, so wenig verschließt man sich in Amerika der Einsicht, daß Mittel zur Besoldung tüchtiger, wohlgeschulter Kräfte zur Übung von Armenpflege und Wohltätigkeit sehr wohl angewandtes Geld seien, da mit solchen geschulten Kräften sehr viel zweckmäßiger und vor allem auch sehr viel billiger gewirtschaftet werde, als mit ungeschulten. Ja eine Stelle, die keinen Pfennig für die Unterstützung selbst ausgibt, aber die vorhandenen zur Hilfe bereiten Kräfte und Mittel so zu lenken weiß, daß sie an der rechten Stelle wirksam werden, ist billig bezahlt gegenüber der Verschwendung, die mit ungeübten und ungeschulten Kräften tatsächlich jeden Tag von zahllosen Privatvereinen und Gesellschaften getrieben wird. Diese Einsicht setzt sich freilich sehr schwer und langsam durch, soweit es die Armenpflege und Wohltätigkeit im engsten Sinne betrifft. Nur auf dem einen Gebiet der Fürsorge, der Krankenpflege und nach und nach der gesamten Heilpflege in Anstalten für Gebrechliche, Geisteskranke, Blinde und dergl. hat sich schon sehr viel länger die Anschauung von der Notwendigkeit berufsmäßiger Ausbildung der helfenden Kräfte und ihrer Anstellung als besoldeter Helfer Bahn gebrochen. Die barmherzigen Schwestern gaben das erste weitreichende Beispiel solcher Arbeit, wenn ihnen die Besoldung auch nicht in eigentlicher Bezahlung, sondern in dem Leben in der Schwesterngemeinde zuteil wird. Ihnen folgten im Anfang des vorigen Jahrhunderts die evangelischen Diakonissen und in neuerer Zeit die weltlichen Genossenschaften, die Krankenpflegerinnen und Helferinnen zu berufsmäßiger Tätigkeit ausbilden. Dort ist der törichte Einwand bereits nicht mehr zu hören, daß das Geld, das gestiftet oder gesammelt werde, den Armen gehöre und direkt als Unterstützung ausgegeben werden müsse; dort nicht mehr der ebenso törichte Einwand, man dürfe eine Liebesarbeit nicht gegen Bezahlung betreiben. Der Arzt, der Geistliche, der Richter bedürfen auch der Besoldung, um ihren freien, idealen Beruf ausüben zu können; aber noch kein Mensch hat daran gezweifelt, daß ihr Beruf mit dem Broterwerb sehr wohl vereinbar sei. So aber und nicht anders steht es mit der ausgebildeten und der geschulten Helferin. Um noch einmal auf Amerika hinzuweisen, man kann sich nichts Erfreulicheres denken, als die Arbeiterinnen auf caritativem und sozialem Gebiet, ideal gesinnte, frische, überaus arbeitsame und vor allem freudige und freudebringende Menschen.«

Wie notwendig eine tüchtige und vielseitige Ausbildung für die berufstätigen Frauen wäre, geht schon aus der Vielseitigkeit der Verwendung, die sich erst in den letzten Jahren herausgebildet hat, hervor.

Die wichtigsten Berufsarbeiten haben sich bereits sehr spezialisiert.

Die Waisen-Inspektorin hat die Art der Verpflegung der von Behörden den Privaten in Pflege gegebenen Kinder zu überwachen. Das beste System der Überwachung der Zöglinge — speziell aber der in Pflege befindlichen Säuglinge — hat Geheimrat Dr. Taube in Leipzig ausgearbeitet und erprobt. Erwähnenswert ist, daß die Frauen diesen Inspektorinnen mit Vertrauen entgegenkommen, daß sie deren Rat auch für ihre größeren Kinder oder in häuslichen Angelegenheiten erbitten.

Eine Ausdehnung der Waisen-Inspektion auf die Tageswaisen-Kinder, die tagsüber während der Arbeit der Mutter sich in fremder Pflege befinden — wurde in England vorgeschlagen. Ebenfalls der Säuglingspflege gilt die Tätigkeit in Krippen und Säuglingsspitälern, Stillkrippen, Mütter-

beratungsstellen und Milchküchen. Die Ausbildung beträgt zwischen drei Monaten und einem Jahr.

Der Beruf der Kinderpflegerin in Bewahranstalten und Krippen gilt den Kindern von 1—3 Jahren.

Für die nächste Alterstufe sorgt die Kindergärtnerin; sie hat keinen nur sozialen Wirkungskreis, sondern muß in der Technik des Kindergartens ein bereits sehr ausgebildetes System beherrschen. In Armen-Kindergärten könnte sie durch Beratung der Mütter, durch sachgemäße Auswahl der aufzunehmenden Kinder sozial wirken.

Auch bei der Fürsorge für Kinder im Schulalter beginnt die Umwandlung der rein armenpflegerischen Hilfe in Fürsorgetätigkeit einer vorgebildeten Frau. Amerikanische Schulen haben in der Einsicht, daß die Schule dort nachhelfen muß, wo das Haus versagt, Schulpflegerinnen angestellt. Diese haben sich von den häuslichen Verhältnissen schlecht gepflegter Kinder zu überzeugen, den Schulschwänzern nachzugehen, Unterstützungen zu vermitteln; vereinzelt hat man in Deutschland ähnliches versucht. In England gibt es weibliche Gehilfen des Schularztes, sie müssen gewisse leicht erkennbare Krankheiten konstatieren, ferner nachsehen, ob die Kinder sich regelmäßig der Heilbehandlung unterziehen. Ebenfalls im Zusammenhange mit dem Unterricht ist die Tätigkeit bei der Erziehung von Taubstummen, Blinden, Schwachsinnigen, Idioten, Epileptikern. Auch hier muß die rein fachliche Geschicklichkeit durch möglichst eingehende Kenntnis der sozialen Zustände vervollständigt werden; einerseits wegen der so wichtigen Beurteilung des Milieus, aus dem die Zöglinge stammen; andrerseits wegen der für solche Kinder unerläßlichen Lebenslehre, der Einführung in das praktische Leben. Wo Kinder in Heimen untergebracht sind, also Waisen, verwahrloste, verlassene, kriminelle Kinder, sieche und erholungsbedürftige, verkrüppelte, tuberkulöse; oder, wo Kinder für kurze Zeit zum Ferienaufenthalte aufgenommen sind, da ist ein weites Feld für vielseitig vorgebildete Frauen. Die Waldkrippe und die Freiluftschule stellen andere Anforderungen an die Pflegerin als das polizeiliche Jugendheim. Die Fürsorgeerziehungsanstalt braucht Kräfte, die alle Seiten des Kinderlebens und Kinderschicksals zu erfassen vermögen.

Als Retterin von gefährdeten und gefährlichen Kindern tritt die Polizeiassistentin auf. Die Repräsentantin der Leistungsfähigkeit dieses Standes ist die auch durch ihre ergreifenden Schriften bekannte Schwester Arendt. Ihr verdanken wir die eingehende Kenntnis von der Organisation des Kinderhandels; sie hat neue Wege zum Aufspüren von Kindermißhandlung und Kinder-Überanstrengung zutage gefördert. Ihr ist es zu danken, wenn die Bahnhofmissionen, die dem Schutze gegen den Mädchenhandel dienten, nun auch dem Kinderhandel ihr Augenmerk zuwenden; auch hier wieder ist die nur durch feste Anstellung zu erreichende ununterbrochene Tätigkeit das wichtigste Werkzeug der Fürsorge.

Auch in den Wirkungskreis der Gewerbe-Inspektorin fallen viele Aufgaben des Kinderschutzes; einmal indirekt durch Schutz der Mutter im Sinne der Voransetzung der Familienpflicht über die Arbeitspflicht und dann, wie vielfach konstatiert wurde, durch Belehrung und Beratung der

Mütter; endlich aber direkt, da die Kinderarbeit auch in Ländern mit fortgeschrittenem Arbeiterschutz sowohl in Fabriken, als im Kleingewerbe und ganz besonders in der Heimarbeit zu finden ist. Erwerbsarbeit der Kinder finden wir ferner im Hausierhandel, in der Landwirtschaft — auch Wanderarbeiter — ferner sehr viel im Handel (Milch und Gebäck austragen!). Es ist klar, daß allen Mißständen, die auf Überschreitung der in Kraft stehenden Gesetze beruhen, nur von eigens vorgebildeten, den Behörden angegliederten Frauen wirksam entgegengetreten werden kann. Noch mehr aber gilt dies von der Beschaffung von genauem Tatsachenmaterial, auf das sich erst die in stetem Ausbau begriffene soziale Gesetzgebung stützen kann.

Wir sehen somit eine ganze Reihe von Betätigungen, deren Notwendigkeit sich in der Praxis herausgestellt hat und bei denen es nur wünschenswert wäre, wenn von vorneherein eine wirklich zweckentsprechende Ausbildung verlangt würde. Nachdem sich der Bedarf von derartigen Kräften nie genau vorher abschätzen läßt, und nachdem ferner die Elendursachen und Elendswirkungen in jedem einzelnen Fall mit einer Vielseitigkeit auftreten, die auch die Hilfe zur Vielseitigkeit zwingt, erscheint als das Wünschenswerteste eine so gründliche allgemeine Ausbildung für alle Fürsorgerinnen, daß ihre Anpassung an den jeweiligen Wirkungskreis im Bedarfsfalle leicht zu gewinnen ist.

Das von mir vorgeschlagene Ausbildungsschema ist das folgende. Die Wohlfahrtspflegerin müßte Kenntnisse der Haushaltsführung besitzen auch aus eigener Anschauung die Lage des Proletariats kennen, theoretisch über Haushaltungsbudgets, Existenzminimum und Haushaltungsunterricht orientiert sein. Sie müßte bezüglich der Kinderpflege über Anstalts- und Einzelpflege, die Bestrebungen zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit und die Ziele des Kindergartenwesens unterrichtet sein, die Grundzüge der Krankenpflege und die Einrichtungen der ihr dienenden Anstalten kennen. Sie müßte endlich allgemeine Vorlesungen über Pädagogik, Sozialpädagogik und über die wichtigen Volkskrankheiten gehört, Bürgerkunde, die Grundlehren der Volkswirtschaft und Sozialpolitik und des Armenwesens studiert haben, auch das Vereinsrecht und Buchführung für den Bedarf von Wohltätigkeitsanstalten kennen. Zu dieser im allgemeinen skizzierten Ausbildung käme dann noch die Spezialausbildung in einem besonderen Fache als Lehrerin, Pflegerin usw. hinzu. So soll die Wohlfahrtspflegerin für alle Fälle armenpflegerischer und sozialer Hilfe gerüstet sein; aus ihren Reihen sollen Leiterinnen von Anstalten, Beraterinnen bei Vereinsgründungen, Inspektorinnen von Wohlfahrtseinrichtungen, Wanderlehrerinnen für soziale Hilfsarbeit, Gewerbeinspektorinnen usw. entnommen werden.

Auf die Besoldungsfrage hier einzugehen, wäre nutzlos, nachdem diese Verhältnisse in den verschiedenen Ländern sehr ungleich sind. Die Besoldung bewegt sich zwischen der der Krankenpflegerin und der der Lehrerin und bietet jedenfalls das Existenzminimum, die Existenzmöglichkeit. Leitende Stellen (Anstaltsleiterinnen usw.) sind in größerer Zahl vorhanden als bei anderen Berufen, und es handelt sich hier auch nicht um Erkämpfung von bisher von Männern innegehabten Stellen, sondern um Neuschaffung von Betätigungsgebieten, deren Ausgestaltung im allgemeinsten Interesse liegt.

Soviel über die berufliche Arbeit gebildeter Frauen. Ein womöglich noch größeres Betätigungsfeld erschließt sich den Frauen aus dem Volke. Die Abkehr der gesamten Fürsorgetätigkeit von den Massenanstalten, die Rückkehr zum Prinzip der Familienpflege, die Formung künstlicher Familien (Wolfringsches System), die Verbreitung des Gheeler Systems in der Irrenpflege läßt die alte in ihren ursprünglichen Formen herabgekommene Familienpflege neu erstehen. Während einerseits die überkommene Naturalverpflegung in Familien (Einlege in den Alpenländern, Kostkinderpflege) die schärfsten Abwehrmaßregeln erfordern und als größter Übelstand bekämpft werden muß, sehen wir andrerseits eben die Eingliederung von Fürsorgebedürftigen in Familien ihres Standes als die neueste und erfreulichste Errungenschaft des Fürsorgewesens. Der Unterschied ist nur der: daß jetzt die geeigneten Familien durch die amtlichen Fürsorgestellen ausgewählt, mit Direktiven versehen und in ihren Leistungen überwacht werden. Auf den Frauen ruht diese im Familienkreis geübte Arbeit, und ihr Erwerb ist es, was sie an der Kostpflege gewinnen. Für die eigenen Familien der Frauen ist dieser Erwerb entschieden wünschenswerter als irgend welche industrielle Arbeit, und in anbetracht dieses Umstandes, wie der oft beklagten Schwierigkeit, geeignete Frauen ausfindig zu machen, scheint es mir wichtig, der Heranbildung auch dieser Frauen das Augenmerk zuzuwenden. Wanderkurse, Schaffung möglichst vielfältiger Gelegenheit zur Erlernung der Wirtschaft und Kinderpflege scheinen da unerläßlich zu sein, umsomehr als der Tiefstand der häuslichen Tüchtigkeit in allen Volksschichten ein erschreckender, vielleicht der größte soziale Übelstand unserer Zeit ist. So wesentlich wirkt die wirtschaftliche Untüchtigkeit und Unerfahrenheit, jeden Fortschritt hemmend, daß die großen Maßnahmen zur Bekämpfung der Tuberkulose und anderer Volkskrankheiten, der Kampf gegen den Alkoholismus, die Eindämmung der schrecklichen Kindersterblichkeit, die Hintanhaltung der beständig zunehmenden Verwahrlosung erfolglos bleiben müssen, wenn nicht energische Maßnahmen zur Popularisierung der Grundsätze der Volkspflege unternommen werden.

Die Frauen, die von Jugend auf erwerbstätig waren, sind, selbst wenn der Erwerb ihres Mannes sie der Notwendigkeit eigener Erwerbs-Arbeit enthebt, nicht imstande, ihre Familienarbeit einwandfrei zu leisten und sie sind sich dessen auch bewußt: die Arbeiterinnenkochschulen können dem Zudrang nicht genügen, die Mütterberatungsstellen werden überlaufen. Es wäre zu erwägen, ob nicht auch hier die Zusammenfassung der vielseitigen Bestrebungen in eine Person eine wirkungsvolle Hilfsinstanz schaffen könnte.

Es müßten in Arbeitervierteln Fürsorgerinnen, die für Kinderpflege, Haushalt, Rechtsschutz, Erziehung im weitesten Maße ausgebildet sind und eine gründliche Kenntnis der Lebensumstände der ärmeren Bevölkerungsschichten besitzen, angestellt werden, um die heute ganz zerplitterte Beratungstätigkeit in sich zu vereinen. Die Armenärzte, Kassenärzte und Schulärzte können immer nur allgemeine Direktiven geben und müssen die Ausführung sämtlicher Pflegemaßnahmen den Frauen überlassen. Neben der Not ist nun vielfach gänzliche Unwissenheit schuld daran, wenn diese Vorschriften nicht verstanden oder nicht durchgeführt werden. Man bedenke

nur, welche Bedeutung der Leistung der Hausfrau bei der Pflege der Säuglinge und der Tuberkulösen zukommt, und wie speziell bei diesen beiden Sorgenkindern der Volkspflege die gesamten Reformbestrebungen auf der Durchführung einiger einfacher Reinlichkeits- und Erziehungsgrundsätze beruhen. Die oben gekennzeichnete Fürsorgerin, die jeden Tag eine Sprechstunde abhalten würde — zu der alle Frauen mit den kleinsten wie mit den größten Fragen aus ihrem Wirkungskreis Zutritt hätten — zu der sie eventuell vom Schullehrer und vom Arzte fallweise geschickt würden, könnte für die Bevölkerungsschicht, die gewöhnlich keine Armenpflege in Anspruch nimmt, aber außerstande ist, sich die erwähnte Belehrung irgendwie durch Geld zu verschaffen, außerordentliches leisten. Nebenbei wäre sie Organ der privaten Armenpflege, hätte in ihrem Bezirke Recherchen zu machen, und für humanitäre Vereine verschiedener Art als ortsansässiges Organ zu dienen.

Alle oben skizzierten, schon existierenden oder vorläufig bloß erwünschten Berufe haben zur Voraussetzung das Vorhandensein von Frauen mit ganz spezifischer Begabung, dem sozialen Sinne. Man kann aber erst dann auf eine genügende Anzahl solcher hoffen, wenn dieses Talent schon in der Kindheit erkannt und gepflegt wird, wenn jene guten Kinder, die bei fremdem Unglück spontan Mitgefühl und Hilfsbereitschaft zeigen, ihrem Wesen entsprechend erzogen und auf die großen Aufgaben, die ihrer harren, aufmerksam gemacht werden. Eine Trübung ihres kindlichen Glücksgefühles dadurch ist deswegen nicht zu befürchten, weil das Unglück, dessen Kenntnis man ihnen ja nie ganz vorenthalten kann, deprimierend auf sie wirkt. Der Hinweis auf die Hilfsmöglichkeit und auf die Freuden, welche die soziale Hilfe bietet, kann da nur erhebend und befreiend wirken.

Wenn es gelingt, die Jugend in diesem Sinne heranzuziehen und besonders den Mädchen Interesse an der Arbeit für die Allgemeinheit einzuflößen, dann wird man in einigen Jahrzehnten mehr positives von sozialen Frauenberufen erzählen können, als mir dies heute möglich war.

---

4. Zu der Weiterbildung des Problemes der »Arbeitsschule«.

Von **A. Indorf.**

Wenn heute an Pädagogen und andere Schulfreunde die Rundfrage erginge: Was verstehst du unter »Arbeitsschule«? so würden zweifellos die verschiedensten Antworten erfolgen. Seit langem wird über das Problem gestritten in Wort und Schrift, ohne daß der Streit zu einem befriedigenden Ergebnis geführt hätte. Doch es will mir scheinen, als ob durch die Ausführungen Rißmanns[1]), sowie Kerschensteiners und Gaudigs auf dem 1. Kongreß für Jugendbildung und Jugendkunde, ferner auch Trüpers[2])

[1]) Rißmann, »Die Arbeitsschule«. Klinkhardt, Leipzig 1911.

[2]) Trüper: Lehrplan und Jugendkunde, Zeitschrift für Kinderforschung. Dezemberheft 1912. Derselbe, Das Erziehungsheim und Jugendsanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena und seine Beziehungen zu den Unterrichts- und Erziehungsfragen der Gegenwart. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 10. Aufl. (S. 84—114).

eine gewisse Höhe in der Diskussion erreicht und daß es an der Zeit sei, in aller Kürze das Erreichte und noch zu Erreichende zu überdenken.

Rißmann gibt in seiner Broschüre einen kurzen Überblick über die Geschichte des Problems. Er zeigt, daß die ganze Bewegung zwar alt ist, größere Wellen aber erst infolge der Schulwerkstattbestrebungen geschlagen hat. Man verstand demzufolge unter »Arbeit« anfangs nur die körperliche Betätigung, und unter »Arbeitsschule« eine Schule, in der eben die körperliche Arbeit so oder so hervortrat, sei es im Werkunterricht oder als Arbeit in der Schulwerkstatt. Es ist bekannt, daß dieser Sinn des Wortes »Arbeitsschule« auch heute noch vertreten ist, doch darf man wohl diese Gruppe schon jetzt als die Minderheit bezeichnen. Die pädagogische Reformbewegung ist bereits über diesen Standpunkt hinausgegangen und hat den Begriff »Arbeitsschule« meines Erachtens in recht glücklicher Weise erweitert.

Als Hauptvertreter nenne ich hier nur Rißmann[1]), aus dessen kleiner Schrift wir den Standpunkt dieser zweiten Gruppe kurz dartun.

Man will hier keineswegs unter »Arbeit« bloß körperliche Tätigkeit verstehen, sondern sucht den Begriff auf jede Art zielbewußter und zweckentsprechender Willensbetätigung zu erweitern, was der populäre Sprachgebrauch zweifellos zuläßt. So schreibt Rißmann (S. 6): »Arbeit ist also die Kraft, die aufgewendet wird, einen erstrebten Zweck durch Überwindung von Widerständen zu verwirklichen« und (S. 2.): »Gegenüber dieser mißverständlichen Auffassung (der Arbeit lediglich als Handarbeit) muß aber schon von vornherein scharf betont werden, daß die ‚Arbeit', die das charakteristische Merkmal der sogenannten ‚Arbeitsschule' bildet, keineswegs an eine bestimmte Arbeitsform gebunden ist.« Er fährt dann fort: »Sie ist lediglich ein methodisches Prinzip, das allgemeine Anwendung beansprucht.« Und später: »Was sie (die Arbeitsschule) beabsichtigt, ist vielmehr, ganz allgemein ausgedrückt, ein umgestaltender Einfluß auf die Form des Unterrichts, auf die Methode«.

Rißmann und seine zahlreichen Nachfolger wollen also das Prinzip der Arbeit für den gesamten Unterrichtsbetrieb fruchtbar machen. Der Arbeitsvorgang, wie er sich in Zielsetzung, Überlegung, Entwurf und Ausführung erschöpft, soll vorbildlich sein für die Schularbeit, und zwar für die gesamte.[2])

---

[1]) Gaudig steht im 2. Teil seines Referats genau wie Rißmann, im ersten abweichend.

[2]) Gaudig, a. a. O. (S. 551): Unser Arbeitsschulprinzip ist radikal. Es beherrscht den Unterricht vom 1. Tage eines 13jährigen Schulkursus, an dem der Lehrer Fühlung sucht mit dem, was seine kleinen Arbeiter schon »arbeiten« können, bis zu dem Tage des Abiturienexamens, wo er nicht nach seinem Wissen abgefragt wird, sondern in freier Arbeit sein Können darlegt. Es beherrscht auch sämtliche Disziplinen, geisteswissenschaftliche. naturwissenschaftliche, manuelle.

Es beherrscht alle Schulgattungen von der einfachen Volksschule bis zu der neunstufigen höheren Knabenschule. Es sollte auch die Universität beherrschen.

Es beherrscht alle Arbeitsformen, die Arbeit am anschaulichen Objekt und am Text, das entwickelnde Verfahren und alles darstellende Tun.

Es ist einleuchtend, daß damit der Sinn des Wortes »Arbeitsschule« ein ganz anderer und viel glücklicherer — weil viel fruchtbarer — geworden ist. Die Ansicht dieser Reformer ist der der ersten Gruppe nicht direkt entgegengesetzt, sie wollen nicht etwa die Handarbeit ganz aus der Schule verbannen. Im Gegenteil, viele von ihnen wollen Handarbeit in weitgehendem Maße eingeführt wissen. Ja, man sträubt sich z. B. nicht einmal, wie allerdings Ziller schon 1863 forderte, gegen die Angliederung einer besonderen Werkstatt an die Schule.[1]) Aber man betont scharf und eindeutig: Wir wünschen die Einführung der körperlichen Darstellung in den Unterricht ausschließlich als ein Mittel der Geistesbildung.[2])

Es ist noch wichtig hervorzuheben, daß die in der neuen Schule zu leistende Arbeit vorzugsweise vom Schüler ausgeführt werden soll. Der Schüler soll das Ziel aufstellen, die Schüler sollen überlegen, entwerfen und ausführen. Natürlich geschieht das alles unter Kontrolle des Lehrers, unter seiner Mithilfe und Mitarbeit. Aber er tritt weit mehr zurück als bisher, er ist lediglich dazu da, um dem Schüler zum Arbeitenkönnen zu verhelfen, das Alleinwirken des Schülers ist Endziel. Es tritt also eine »radikale Verlegung des Schwerpunktes« ein (nach Gaudig).[3]) So wird die selbsttätige Arbeit des Schülers das Charakteristikum der neuen Schule, der Arbeitsschule.[4])

Wir glauben nunmehr den Sinn, den die 2. Gruppe dem Worte »Arbeitsschule« gibt, scharf und ausführlich genug dargelegt zu haben. Diese zweite Gruppe wird wachsen, jene aber wird abnehmen. Es zeigt sich schon jetzt, daß diese Prägung des Wortes geeignet ist, viele, sehr viele Anhänger zu werben. Und ohne Zweifel würde, wenn bei dieser Sinngebung stehen geblieben und dieses Prinzip durchgängig wirklich gemacht würde, das gesamte Schulleben einen ungeheuren Aufschwung nehmen. Aber dennoch dürfen wir nicht bei diesem Sinn stehen bleiben, die Diskussion damit abschließen.

Das Prinzip der »Arbeitsschule«, wie es von Rißmann gefaßt wird, ist lediglich ein Formalprinzip. Der Arbeitsvorgang tritt an die Stelle anderer didaktischer Normalformen, z. B. der Formalstufen. Das ist unbedingt ein Fortschritt, der den neueren Forschungsresultaten der Psychologie und Pädagogik entspricht. Sicher ist auch, daß dieses neue methodische Prinzip auf anderen Gebieten der Schule eine Veränderung, ja eine Umwälzung hervorrufen wird, besonders auch auf dem Gebiete des Lehrplans, der Schuldisziplin u. a. Man wird bei der Auswahl der Stoffe darauf achten müssen, ob sie der Selbsttätigkeit der Schüler Raum geben. Unendlich viel Schulballast wird über Bord geworfen werden. Im Ver-

[1]) Rißmann, S. 15 Anm.

[2]) Derselbe S. 9.

[3]) Gaudig: »Das Geheimnis der Kraft« des Lehrers ist nicht das Wirken durch den Schüler, auf den Schüler, mit dem Schüler, sondern das Wirkenlassen und Wirkenmachen des Schülers.

[4]) Die prächtigen Ausführungen Gaudigs über diesen Punkt können nicht warm genug empfohlen werden. S. 549. f.

hältnis zwischen Lehrer und Schülern wird weniger Autorität, mehr Selbstüberzeugung herrschen, viel weniger blinder Gehorsam, mehr spontaner Wille. Die Schulen werden viel mehr Raum beanspruchen als jetzt, die Schülerzahl der einzelnen Klassen wird sinken. Die Examensnot wird nachlassen, die Gesundheit von Schülern und Lehrern wird wachsen. Die Schule wird ein Ort des Frohsinns und der Freundlichkeit werden, weit mehr, als sie es unter den jetzigen Verhältnissen beim besten Willen sein konnte. Die Schule wird wieder dem Leben dienen, nicht mehr ihm fremd gegenüberstehend sich selbst genug sein. Es wird auch endlich mehr Wahrhaftigkeit in alle Verhältnisse der Schule eindringen, denn unter dem Zeichen der Arbeit wird dem Lehrer mehr Bewegungsfreiheit und dem Schüler mehr Selbstentscheidung und Eigenurteil zugestanden werden müssen.

Aber eine Frage bleibt nach wie vor offen, ja sie wird brennender als je zuvor: Wohin soll das alles führen? Zu welchem Zwecke arbeiten wir, arbeiten wir auch in der Schule? Um das Ziel der Erziehung handelt es sich!

Die Frage nach dem Ziel der Erziehung muß mit hineingenommen werden in die Diskussion um die Arbeitsschule. Das bewahrt uns nicht nur vor vorzeitigem Abschluß derselben, sondern verleiht dem Stoß gegen die alte Schule erst die rechte Kraft. Denn soviel ist sicher: das Wort »Arbeitsschule« hätte nicht so, wie es tatsächlich geschehen ist, alle Kreise ergriffen, der Streit wäre nicht mit so großer Leidenschaft geführt worden, wenn nicht soviel neue Lebensanschauung dabei mitklänge. Dadurch ist der Unterschied zwischen alter und neuer Schule so groß geworden. Alte und neue Lehrer (wobei ich natürlich nicht an das physische Alter denke) haben einen andern Geist. Auch Cordsen erkennt, daß »die ganze Strömung so eng mit der gewaltigen Gärung in der gegenwärtigen Kultur verbunden«[1]) ist, und Ernst Weber schreibt:[2]) »In ihren letzten Zielen strebt auch sie (die Arbeitsschulbewegung) nach höherer Entwicklung.« Welches nun das Ziel ist, ob Erziehung zum Staatsbürger oder Persönlichkeitsbildung, ob Erziehung zum sittlich-religiösen Charakter oder Durchgeistigung unserer Gesamtkultur ist zunächst gleichgültig. Wichtig ist nur, daß wir überhaupt bei der Erörterung über die »Arbeitsschule« immer an das letzte Ziel der Erziehung denken, damit wir über die »Arbeitsschule« als Formalprinzip vordringen zu einer inhaltlichen Bestimmung. Erst dann wird die Arbeit getan sein.

»Die Frage der deutschen Schule kommt (soweit ich sehe) nicht eher zur Ruhe, als bis namentlich in der Frage der Erziehungsziele Entscheidungen getroffen sind,« betont Gaudig mit Recht.

---

[1]) Zum Problem der Arbeitsschule. Der Säemann 1911, Heft 9. S. 527.
[2]) Ebenda. S. 524.

B. Mitteilungen.

1. Betrachtungen über den Lebenslauf eines jugendlichen Gefangenen.

Von K. Kruppa, Lehrer an der Kgl. Landesstrafanstalt Bautzen.

(Schluß.)

Als ich am 15. Mai 19.. wieder von zu Hause fortgegangen war, durchstrich ich, ohne ein festes Ziel vor Augen zu haben, die Wälder und Ortschaften in der Umgegend von .... Da saß ich oft an einem stillen Plätzchen, malte, zeichnete und schrieb; denn ich hatte mir Schreib- und Zeichenutensilien in reichlicher Menge angeschafft. Vornehmlich habe ich damals viele Rätsel ersonnen, die ich dann gewöhnlich den beiden Brüdern ... und deren Freunden vortrug, also daß ich manchmal zwanzig und mehr Zuhörer hatte. Den größten Beifall aber fand das Stücklein »Ein Gewitter in den Hochalpen,« welches ich am 23. Mai beim Entladen eines Gewitters geschrieben habe. Im Freien hatte ich es ihnen vorgetragen; als ich etwa 1 Stunde später durch ... schritt, standen viele Leute vor den Türen oder begafften mich aus den Fenstern, und einige ehrsame Bergleute, die nach vollbrachter Schicht zufrieden ihr Pfeifchen schmauchten, zogen sogar ihre Käppchen vor mir; einige Zuhörer vom »Gewitter« hatten es wider meinen Willen ruchbar gemacht, daß ich »fein dichten« könne. Aber dies war eine Schande für mich, da ich ja eigentlich unwürdig war, Ehre zu genießen. Solches ist geschehen in der 8. Abendstunde des 23. Mai 19.. zu.. Es war für mich so ein rechter Galgentriumph; denn 14 Tage später saß ich nicht mehr im Schloß der herrlichen Freiheit, sondern hinterm Schloß, aber hinter einem festen. Von.. wandte ich mein Angesicht stracks gen ..., wo ich nun vollends durch den Umgang mit ... verdorben wurde; denn es waren verkommene Subjekte. In diesem traurigen Leben stieg ich vom herrlichen Optimismus hinab in die Höhle des schwärzesten Pessimismus. Wiederholt focht mich stark die Versuchung an, dem verfehlten Dasein freiwillig Valet zu sagen und das Leben wegzuwerfen, wie man einen faulen Apfel wegschmeißt und zertritt. Wenn ich schon einmal ein besseres Leben anfangen wollte, so sagte mir eine innere Stimme, daß alles vergeblich sei, daß mich Gott verworfen hätte, und daß ich mich damit trösten solle, daß ich nicht allein in die Hölle — wenn es ja doch eine gäbe — käme, da schon unzählige Seelen dort seien und mich einst empfangen würden. Da konnte ich denn richtig sagen, was weiland der fromme Prediger und geistliche berühmte Liederdichter Paulus Gerhardt zu Lübben (1607—1676) sang:

»Dazu kommt des Teufels Lügen, der mir alle Gnad' absagt,
Als müßt ich nun ewig liegen in der Hölle, so ihn plagt.
Ja auch, was noch ärger ist, so zermartert und zerfrißt
Mich mein eigenes Gewissen mit vergiften Schlangenbissen.«

Hatte ich doch nicht weniger denn 12 schwere Diebstähle und einen Einbruchsversuch begangen! Außerdem wurde mir noch Hausfriedensbruch

in 2 Fällen zur Last gelegt, da ich in 2 Scheunen nächtlich unbefugt kampiert hatte. Nun befand ich mich niedergedrückt in einer dumpfen Zelle, — ich, der ich in kühnen Plänen und Entwürfen, getragen von den himmelanstrebenden Fittichen der Lust und Liebe, aufgestiegen war bis an des Äthers bleichste Sterne, ich, der ich mein Ideal je länger und je lieber fand, was selbst meine Mutter lobenswert fand, als ich ihr meine Rätsel und Gnomen überreichte. Da suchte ich denn im Gesangbuch Trost und schöpfte aus den Liedern P. Gerhardts allmählich wieder Friede und Freude. Als am 26. Juli 19.., zwei Tage nach meinem 16. Geburtstage, das Urteil über mich gefällt wurde und da es — o Schrecken! — auf 2 Jahre 4 Wochen lautete, da wollte ich denn doch schier zusammenbrechen und mit Gott und Menschen anfangen zu hadern und zu rechten. Aber bald sagte ich mir:

»Ich lag in schweren Banden, du kommst und machst mich los,
Ich stand in Spott und Schanden, du kommst und machst mich groß
Und hebst mich hoch zu Ehren.«

Und wieder:

»Da mir das Reich genommen, wo Fried' und Freude lacht,
Da bist du, mein Heil, kommen und hast mich froh gemacht.«

Da dachte ich auch manchmal, wenn mir die Zeit ewig dünken wollte:

»Nun ist keine Hoffnung mehr, auch kein Ruhen, bis ich kehr
In das schwarze Totenmeer.«

Darnach hieß es:

»Laß dich dein Elend nicht bezwingen, halt an Gott, so wirst du siegen;
Ob trübe Fluten dich umringen, so wirst du doch nicht unterliegen.«

Und allsogleich:

»Hoff, o du arme Seele, hoff und sei unverzagt,
Gott wird dich aus der Höhle, da dich der Kummer plagt,
Mit großen Gnaden rücken, erwarte nur die Zeit,
So wirst du schon erblicken die Sonn' der schönsten Freud!«

So ist mir Gerhardt wahrhaftig zum Retter geworden. Fest wie ein Fels steht mein Entschluß, nach der Tugend und nach einem besseren Leben zu streben, und ich werde nie meinem Ideal abtrünnig werden, weder durch Spott und Hohn, noch durch Widerwärtigkeit und wunderliche Lebensführung. Wie spricht die Schrift? Dem Aufrichtigen läßt es Gott gelingen!« Bei diesem Grundsatz will ich bleiben, auch wenn ich mir dadurch den Haß der Mitwelt zuzöge. Durch Kreuz zur Krone! Wer nicht hat wohlgerungen, geht nicht zur Freude ein. Und so soll mir diese Strafzeit nicht eine Zeit der Traurigkeit sein, sondern des Segens. Dazu helfe mir Gott, daß ich den Vorsatz einst durch die Tat bekräftige! Bei ihm ist kein Ding unmöglich. Amen!

Gegeben Sonntag, den 24. . . . 19 . .

R.

»Du scheinst, o Gott, mich hart jetzt anzugreifen;
O fahre nur mit mir recht säuberlich!
Geschiehts, daß mein Sinn suchet auszuschweifen,
So weis' die Zucht mich wieder hin auf dich.
So zieh mich gänzlich denn nach deinem Willen
Und trag' und heb' und führ' dein armes Kind!
Dein inn'res Zeugnis soll die Zweifel stillen;
Dein Geist all' Furcht und Lüste überwind.«
(Gottfried Arnold † 1714.)

In vorstehendem Lebenslaufe sind wohl alle charakteristischen Kennzeichen des in der Entwicklung stehenden jungen Mannes enthalten, nämlich »lebhafte Tätigkeit der Einbildungskraft, eigentümliche Stimmungsschwankungen, Reizbarkeit, Neigung zur Schwärmerei, Empfindsamkeit und geschlechtliche Erregbarkeit.« Daß ein derartiger Lebenslauf eines jugendlichen Gefangenen geeignet ist, die Beobachtungen und Erfahrungen, die bisher im Verkehr mit dem Gefangenen bei der Arbeit und in der Schule gemacht wurden, sehr wertvoll zu ergänzen, das ist doch wohl für den Pädagogen keine Frage! Alle seelischen Regungen, deren der Schreiber fähig ist, liegen klar vor unsern Augen; wir wissen genau, welche Saiten angeschlagen werden müssen, um ein harmonisches Zusammenklingen zu erzielen. Betrachten wir die einzelnen Punkte!

Mit der Erziehung scheint es nicht besonders bestellt gewesen zu sein; denn auch nicht ein Wort von Kindesliebe den Eltern gegenüber ist zu merken, im Gegenteil, wo der Schreiber auf Vater und Geschwister zu sprechen kommt, tritt sogar offene Feindschaft zutage. »Mit Groll im Herzen« geht er in Zukunft seine eigenen Wege; der 16jährige fühlt sich stark genug, allein für sich zu sorgen. Unbotmäßigkeit und Trotz gegen den Vater erfüllen des Jünglings Seele. Und die Lehre daraus für den Erzieher? Mit einem Hinweis auf die in schwerer Sorge um den Gefallenen zu Hause lebenden Lieben ist bei diesem Gefangenen nichts zu erreichen, während doch gerade die Erinnerung an geliebte Eltern und Geschwister bei den meisten jugendlichen Gefangenen diesen die Schamröte ins Gesicht treibt und Tränen reichlich fließen läßt, gleichzeitig aber auch den Vorsatz bestärkt, der Familie zu zeigen: Noch bin ich nicht ganz so schlecht, wie ihr denkt, ein anderes Leben will ich anfangen und euch in Zukunft nur Freude machen! In der eigenen Familie scheint R. wenig Liebe erfahren zu haben, bringen wir ihm darum während seiner Strafzeit die rechte Liebe entgegen! Mühen wir uns ferner, ihm gegenüber peinlich gerecht zu sein; denn er hat ein stark ausgeprägtes Gerechtigkeitsgefühl, wie die Schilderungen über seine Lehrer zeigen. Wir sehen, wie es ihn kränkt, daß eine Schwester ihm vorgezogen wird. Daß diese Bevorzugung wirklich der 1. Anlaß zu einer strafbaren Handlung bei R. gewesen sein soll, ist mir sehr zweifelhaft; denn nur aus dem Grunde, »um die Ehre des Namens R., der bisher unbefleckt geblieben war, zu schänden,« hat er sicherlich nicht gestohlen. Hier tritt das spätere Verhalten R.'s in der Strafanstalt berichtigend ein und zeigt unzweifelhaft, daß er zu einem der-

artigen, fast satanischen Hasse unmöglich fähig war. Im Gegenteil, es scheint, als habe hier R. mit Freuden einen plausiblen Grund für seine Handlungen gefunden; es spricht aus seiner Äußerung somit ein Mangel an Einsicht. Es wird andererseits aber gar nicht schwer sein, ihn zur Einsicht zu bringen; denn unbewußt gibt er den eigentlichen Grund seines wiederholten Falles vorher an, nämlich in einem gewissermaßen seufzend gesprochenen Worte: »Ja, wenn ich wollte!« als er der tadelnden Worte seines Schuldirektors Erwähnung tut. R. verrät uns somit selbst seine Willensschwäche, die durch schlechten Umgang noch mehr ins Schwanken kam. Beginnende Einsicht zeigt er auch in seinem Ausspruche: »Wie will Poetik und Strafhaus sich lassen reimen?« und in noch vielen anderen Ausdrücken. Die Neigung zur Romantik und der Drang nach Ungebundenheit, ein besonderes Kennzeichen der Jünglinge seines Alters, sind bei ihm in großem Maße vorhanden, man vergleiche nur hierzu sein Gedicht. »Nach Kunst und hehrem Wissen wollt ich streben, ...«. Hand in Hand hierzu geht die ausgeprägte lebhafte Phantasie. Sie ist bei ihm so stark entwickelt, daß sie gedämpft werden muß. Die Auswahl der Bibliotheksbücher für die Lektüre am Sonntage muß darum sehr sorgfältig stattfinden. Alle die Phantasie besonders stark anregenden Bücher sind fern zu halten, ihm werden mehr belehrende Bücher als solche unterhaltender Art vermittelt werden müssen, zumal er durch seinen Lebenslauf unzweifelhaft eine sehr gute Begabung zeigt. Doch auch hier heißt es vorsichtig sein, da er bereits sehr stark zur Überschätzung seines Wissens neigt, ja es ist wohl die Überzeugung von seinem eigenen Werte dasjenige Moment, das im Lebenslaufe mit am stärksten betont wird; wir müssen ihn direkt eingebildet nennen. Am auffälligsten tritt dies bei dem Urteil über sich selbst zutage. Mit einem gewissen Triumphe führte er auch die Aussprüche der Beamten an, mit denen er zusammen gekommen ist. Wie stolz ist er, daß der eine Gendarm ihn, den 16jährigen, mit »Sie« anredet; man beachte nur: »Sie haben Courage; wenn sie wieder frei sind, dann machen sie nur keine Narrheiten mehr, sie könntens noch zu etwas bringen!« Selbst wenn er zugibt, daß er jemand Dank schuldet (wie dem Anstaltsgeistlichen) meint er, noch gute Ratschläge geben zu müssen. — Gleich groß ist seine Renommiererei, man vergleiche hierzu die Aufschneiderei über das Grüßen der alten Bergleute! Interessant ist es, daß bei ihm auch nicht das erotische Moment fehlt. Er schämt sich zwar, zuzugeben, daß er schon Liebschaften mit Mädchen unterhalten hat, indem er von einem ihm »gleichgültigen Mädchen« redet. Gerade diese auffällige Betonung läßt eher das Gegenteil vermuten. Auch tritt hier wieder die Zukunft berichtigend ein, schreibt er doch als Anmerkung zu einem später selbstverfaßten Gedichte wörtlich folgendes: »Ich meine hiermit Fräulein — — aus —. Sie war, ich weiß nicht, ob sie es jetzt noch ist, ein Mädchen von seltener Schönheit und meine erste Jugendliebe. Sie war klein und schön gebaut, hatte dunkle Augen, volles, fein gewelltes, gleichfarbiges Haar, und ihr Teint harmonierte mit Augen und Haar im schönsten Einklange. Auf ihren Wangen lag ein rosiger Schein, wie wenn

sich die Abendröte in liebliche Lämmerwölklein einflicht, die in schwindelnder Höhe dahinwandeln. Ich war über sie entzückt; die Liebe war leidenschaftlich, doch wie ein Strohfeuer, das da bald aufflackert und auch bald wieder verlöschet; dann wurde sie nüchtern, und jetzt ist es soweit, daß ich mich ihrer nur noch »erinnere.« — Es war eine jugendliche Torheit!« —[1])

Seine schriftliche Ausdrucksweise endlich ist oft geradezu verwunderlich, er verfügt über eine ungemein bilderreiche Sprache. Man achte nur auf Ausdrücke wie diese: »Wie wenn sich die Abendröte in liebliche Lämmerwölklein einflicht,« oder »den Anstrich des Schicksals kann ich fein säuberlich von mir durch ätzende Strenge gegen mich selbst wieder abwaschen,« oder wenn er sich »mit einer Uhr vergleicht, die wohl richtig zusammengesetzt ist, aber durch falsches Behandeln auch falsch geht und zeigt,« wenn er schreibt »es ist traurig für einen Aar, der behende zur Höhe fleugen will, wenn er sich durch die oft ungerecht deuchtende Macht des Fatums an den Grund gebunden sieht!« In seinen Gedichten ist er oft so überraschend schön im Ausdrucke, daß ich mehr als einmal im Zweifel war, ob »seine Gedichte« nicht etwa doch Plagiate wären. Bisher ist mir's aber nicht gelungen, dies nachzuweisen. Ist vielleicht einer der freundlichen Leser hierzu im stande? Obgleich nur eine Probe eigner Dichtungen im Lebenslaufe selbst vorhanden ist, kann ich mir's nicht versagen, bei dieser Gelegenheit einige weitere Proben seiner Dichtungen anzuführen. Aus einem »dramatischen Gedichte,« dessen Anfang ich leider nur anführen kann, stammen folgende Zeilen:

Wenn der Mond die Wolkenzipfel
Silbern tüncht mit seinem Licht
Und in stumme Tannenwipfel
Seinen Glanz verschwendrisch flicht,
Wenn aus rauschenden Gesträuchen
Strahlt der Glühwurm mit Magie:
Alsdann aus den Grüften steigen
Alle, die da ruhen hie.

Von kleinen Fehlern abgesehen, ist die Sprache hier nach meiner Meinung geradezu verblüffend schön. Man muß nur bedenken, daß der Schreiber ein einfacher Fabrikarbeiter von 16 Jahren ist!

Ein anderes Gedicht, bei dessen Anfertigung er das Versmaß und den Inhalt der Gedanken offenbar Goethe entlehnt hat (»Ich ging im Walde so für mich hin ....«), lautet:

---

[1]) Es besteht an hiesiger Anstalt die sogenannte »Sonntagsbeschäftigung«, d. i. eine Selbstbeschäftigung mit Abschriften, eignen schriftlichen Arbeiten, Buchführung, fremden Sprachen, Stenographie, Zeichnen, Rundschriften usw. Die R. erteilte Erlaubnis zur Anfertigung schriftlicher Arbeiten, benützte er fleißig dazu, eigene Dichtungen niederzuschreiben.

Das Blümelein.

1. Ein Blümlein sah ich in stiller Ruh,
Da dacht ich: Mägdlein, so schön bist du!
Wenn ich dich nehme, dann bist du mein;
Du zierst mich schöne wie's Blümelein.

2. Soll ich dich brechen, feins Blümelein?
Sollst du so frühe schon welkend sein?
Wenn ich dich breche, dann bist du hin;
Du kannst hier duftend noch schöner blühn.

3. So bist du, Jugend, in deinem Glanz;
Aus Blumen flicht sich dein holder Kranz.
Bist du genossen, dann bist du hin,
Du blühst nur einmal so herrlich grün.

Noch eine letzte Probe seiner Dichtungen sei angeführt, überschrieben:

Untreue.

1. Das Veilchen träumte
Von seinem Lieb;
Von einem Bienchen,
Das bei ihm blieb.

2. Da kams geflogen,
Es setzt sich ein
Und naschte schüchtern
Vom Honigsein.

3. Das Veilchen öffnet
Die Blätter weit
Und lächelt innig
Vor sel'ger Freud.

4. »Ach, könnt'st du bleiben,
Feins Bienelein,
In meinem Herzen;
Wie schön möchts sein!«

5. Das Bienlein nippte
Vom Honig fort,
So weltvergessen
Am schatt'gen Ort.

6. »Ich kann nicht bleiben,
Ich muß die Welt
Mir noch ansehen,
Weil mirs gefällt.«

7. Da hat das Veilchen
Sein Haupt geneigt,
Die Augen wurden
Von Tränen feucht.

8. Das Bienlein surrte
Zur andern Blum,
Gab sich ihr treulos
Zum Eigentum.[1])

Auffallend ist es, daß er von einer eigentlichen Veranlassung zu seiner Tat gar nichts schreibt. (Der angegebene Grund, die Rache an seinem Vater für schlechte Behandlung, ist nicht der wahre Grund.) Sicherlich hätte er bei näherem Eingehen auf die Gründe seines Handelns erwähnen müssen, daß seine starke Neigung zum Leichtsinn mit die größte Schuld trägt; dessen schämt er sich. Er ist aber, obwohl er durch Angabe eines falschen Grundes zu täuschen versucht, doch umgekehrt auch wieder ehrlich genug, nicht die Straftat selbst zu beschönigen; er begnügt sich mit der Angabe der nackten Tatsachen: »2 mal wurde ich bestraft.« (Er meint hier nur Gefängnisstrafen.)

Es fehlen in dem Bilde, das R. von sich gibt, selbst nicht die weltschmerzlichen Gefühlsregungen, die sogar Selbstmordgedanken aufkommen lassen. Auch religiöse Zweifel deutet der Verfasser leise an,

[1]) Obige Gedichte entnahm ich aus R.'s »Sonntagsbeschäftigung«.

kurz, es fehlt kaum ein für das Alter des Schreibers charakteristischer Zug. Das richtige Urteil über R. zu fällen ist darum auch gar nicht schwer. Bei seiner Entlassung glaubte ich nach bestem Wissen schreiben zu können: R. ist ungewöhnlich begabt und besitzt einen sehr guten schriftlichen Ausdruck. — Geistig sehr rege; interessiert sich für alle Gebiete des Wissens; leider überschätzt er sich in seinem Wissen. — Sehr wohl befähigt, im Leben sich fortzufinden. — R. scheint sein Unrecht einzusehen. Die ersten erlittenen Strafen waren, nach seiner eigenen Aussage, von zu kurzer Dauer und darum auch ohne Wirkung. Er ist nicht schlecht, wohl aber neigt er stark zum Leichtsinn. — Hat die besten Absichten für seine Zukunft, ich denke, seinen Versprechungen glauben zu dürfen.

Leider muß ich heute, fast 5 Jahre nach seiner Entlassung, erkennen, daß ich mich doch in ihm getäuscht hatte, soweit seine Besserungsabsichten in Frage kommen; denn er hielt sich nur $1\,^1/_2$ Jahr, um dann abermals eine Strafe von $1\,^3/_4$ Jahren, wieder wegen Diebstahls, zu verbüßen, diesmal in einer andern Landesstrafanstalt. Umsomehr ist mir heut aber klar, daß sein Leichtsinn, der ja auch im Gesamturteil betont worden ist, noch immer die Haupttriebfeder seines Handelns ist. Das bestätigt auch das Urteil des Richters über R., das der Vollständigkeit wegen noch mitgeteilt sei: »R., der ein ziemlich intelligenter Mensch ist, hat einen großen Hang zum Nichtstun und zu Diebstählen; er ist äußerst leichtsinnig.«

Trotz aller Fehler, die R. anhaften, ist es doch ungemein bedauerlich, daß ein derartig begabter Mensch wieder dem Gefängnis entgegengeht. — Wer trägt die Schuld?

---

2. Zwei Sorgenkinder meiner Klasse.

Von H. Mühlhausen in Eschwege.

Zwei Jahre, von Ostern 1909—1911, gehörten die beiden Knaben K. Sch. und F. U. meiner Klasse an. Während dieser Zeit haben sie mir viel Arbeit und Mühe verursacht, die, wie es scheint, vergeblich war, da ich von seiten der Eltern nicht auf Mitarbeit, wohl aber mit Entgegenarbeiten zu rechnen hatte. Die in den zwei Jahren gesammelten Beobachtungen mögen im folgenden wiedergegeben sein.

K. Sch. wurde außerehelich geboren am 15. II. 1901. Sein Vater ist Fahrbursch bei einem Spediteur. Wenn der Vater auch kein notorischer Säufer ist, so kommt es immerhin genug vor, daß er dem Schnapsgenuß mehr huldigt, als gut tut. Als Junge soll der Vater durch sein ungezogenes Betragen der Schrecken seiner Nachbarn gewesen sein. Während seiner Militärzeit zeichnete er sich durch die größte Unsauberkeit aus, die ihm häufige Strafen und den Spott seiner Kameraden einbrachte.

Das Einkommen des Vaters reicht nicht aus, um voll und ganz für den Unterhalt der Seinen aufzukommen. Im städtischen Armenhause ist der Familie ein einziger Raum von etwa 12 qm zur Benutzung übergeben. Dieser Raum dient als Küche, Wohn- und Schlafzimmer für die sieben

Köpfe starke Familie, von der unser K. Sch. das älteste Kind ist. Was sich hier im ehelichen Leben doch offenbar vor den Augen der Kinder abspielte, war nicht dazu geeignet, die Erziehung zu fördern. Es lag aber auch gar nicht in der Absicht der Eltern, erziehlich auf ihre Sprößlinge einzuwirken. Wie aus den weiteren Mitteilungen hervorgeht, wurde K. Sch. von seinen Eltern noch in Schutz genommen und zur Lüge angehalten. K. und seine Geschwister waren in der meisten Zeit sich selbst überlassen, der Vater war im Geschäft und die Mutter als Stadtarbeiterin außerhalb des Hauses beschäftigt.

So kam es dann auch, daß K. sich den Schulbesuch sehr oft schenkte. Von den 40 Schulwochen des Jahres fehlte er durchschnittlich 16—18 Wochen ohne Entschuldigung.

In dem Unterricht saß er scheinbar teilnahmlos auf seinem Platze, den dicken Kopf (0,52 m Umfang bei einer Körpergröße von 1,31 m) in beide Hände gestützt und das Gesicht zu einem widerwärtigem Grinsen verziehend.

Trotz der äußerlichen Gleichgültigkeit folgte er doch dem Unterrichte, zeigte sogar für Rechnen und Rechtschreibung eine gute Begabung. In seinen Diktaten hatte er stets nur wenige Fehler, oft auch gar keine. Auch seine schriftlichen Arbeiten im Aufsatzheft konnte ich mit ziemlich gut zensieren. Zu zusammenfassenden mündlichen Darstellungen war er dagegen selten zu bewegen.

Bei Anfertigung und Erledigung häuslicher Aufgaben machten sich die Familienverhältnisse unangenehm bemerkbar. Seine geistige Entwicklung entsprach völlig seinem Alter. Die Gesamtleistungen in der Schule waren durchschnittlich genügend, teilweise sogar besser, wenn sie auch zeitweise ungünstig beeinflußt wurden, wenn er seine »bösen Tage« hatte. Nach dem Personalbogen, der über jeden Schüler bei uns geführt wird, ist K. zeitweise schwerhörig. Doch muß diese Schwerhörigkeit nach meinen Beobachtungen geringfügiger Art gewesen sein.

Seinen Kameraden gegenüber war er sehr zurückgezogen, aber keineswegs schüchtern. Am gemeinsamen Spiele beteiligte er sich sehr wenig, obwohl ihn seine Mitschüler auf meine Anordnung hin nicht abweisend behandeln durften.

Das Äußere des K. Sch. ließ in bezug auf Ordnung und Reinlichkeit viel zu wünschen übrig. Oft kam er ungewaschen und ungekämmt, dazu in zerrissenen Kleidern zur Schule.

Sonstige Kinderfehler des K. Sch. wie Grausamkeit, Lügenhaftigkeit usw. gehen aus den Mitteilungen über ihn hervor, wie ich sie nach meinem Tagebuche folgen lasse.

K. zeigt bei freundlicher Behandlung vorübergehend ermuntertes Wesen, um dann wieder in den alten Stumpfsinn zu verfallen. Am 19. Nov. stahl er von einem auf der Straße stehenden Wagen eine Mütze. In der Schule zeigt er wieder gesittetes Wesen. Beim Spielen ist er ganz aufgetaut. Jetzt erledigt er seine häuslichen Aufgaben regelmäßig, deren Nichtanfertigung er bisher durch allerlei erlogene Entschuldigungen zu begründen suchte. Kurz vor Weihnachten wird er wieder eines Diebstahls

beschuldigt. Zur Rede gestellt, tut er ganz entrüstet. Diesmal scheint er aber unbeteiligt zu sein. Dafür spricht auch sein bestimmtes Verhalten, während er in schuldigen Fällen sich nicht im geringsten zu verteidigen sucht, oder doch nur nichtssagende Verlegenheitsausreden vorbringt. Nachträglich stellte sich seine Unschuld in dem vorliegenden Falle heraus. 16. Dez. K. lernte ein fünfstrophiges Weihnachtsgedicht, ohne sich wie gewöhnlich diese Arbeit zu schenken.

Nach Weihnachten ist er wieder in die alte Nachlässigkeit verfallen. Die ungünstigen Einflüsse seiner Umgebung während der Ferien machen sich geltend. Am 24. Januar fehlte er im Nachmittagsunterricht. Desgleichen fehlte er am 26. u. 27. Januar. Am 28. Januar brachte ihn seine Mutter zur Schule. Nachdem er anfangs Februar wieder fehlte, mußte ihn seine Mutter abermals zur Schule bringen. Unter den häßlichsten Schimpfworten und Schlägen stieß sie ihn vor sich her. Von jetzt ab ist er noch gleichgültiger geworden. Er fertigt keine Schulaufgaben mehr an. Die Schulbücher bringt er meist nur teilweise mit. Auf freundliche und entgegenkommende Behandlung reagiert er überhaupt nicht.

Im Februar ist immer noch dieselbe Gleichgültigkeit zu beobachten. Er fehlte wieder mehrere Tage. Seine Bücher bringt er jetzt überhaupt nicht mit zum Unterricht.

Anfangs März fehlt K. ebenfalls etliche Tage. Diesmal wurde er von der Polizei der Schule zugeführt. Es läuft Klage ein, daß er aus einem Stalle Kaninchen gestohlen und zu Tode gemartert hat. Diese Tat gesteht er ohne Umschweife ein. Gelegentlich eines unterrichtlichen Spazierganges kam die Mutter des K. vor das Schulgebäude und wollte ihrem Sohne 1 M mitgeben für Erfrischungen. Schulbücher und Hefte ließen sie sich aber aus städtischen Mittel anschaffen. Am Tage nach dem Ausgang fehlte K. Von morgens 8 bis abends $^1/_2$ 9 Uhr trieb er sich bettelnd umher. Die Mutter brachte ihn wieder zur Schule. Aus diesem wiederholten Bringen des K. darf man aber keineswegs den Schluß ziehen, als sei die Mutter um ihren Sohn besorgt gewesen. Da ich allwöchentlich die Versäumnisse einreichte, waren die Eltern von der Polizei aus gezwungen, entweder den K. bis in die Schule zu bringen oder die Versäumnisstrafen zu bezahlen.

Nach Ostern ist K. wieder ganz munter und beteiligt sich auch am Unterricht. Aber schon wieder kommt Klage über seine Ungezogenheit außerhalb der Schule. Er hat einem Kinde in häßlicher Weise die Kleidung beschmutzt. Der Mutter dieses Kindes streckte er die Zunge heraus. K. leugnet auch diese Tat nicht ab. Am 15. April verließ er den Unterricht nach der ersten Stunde mit dem F. U., dem zweiten Sorgenkinde meiner Klasse. Beide fehlten am 28. April nach der ersten Pause wieder. Desgleichen am 9. und 10. Mai. In diesen Tagen hatten K. Sch. und F. U. Lumpen gesammelt und verkauft. Der Händler gab ihnen 5 M, die sie in der Nachbarschaft wechseln sollten, da es ihm an Kleingeld fehlte. Sie kehrten aber mit dem Gelde nicht wieder zurück, sondern kauften sich Eßwaren und eine elektrische Taschenlaterne. In der Nacht zum 10. Mai haben sie im freien Felde übernachtet. Beide wurden von den Eltern der Schule wieder zugeführt, aber schon nach der ersten Unter-

richtsstunde waren sie wieder verschwunden. Es begegnete ihnen ein Kollege unserer Schule. Auf seine Frage: »Nun, wohin?« antworteten sie: »Wir haben das Lesebuch vergessen.« Die von ihnen eingeschlagene Richtung lag aber ihren Wohnungen ganz entgegengesetzt. Wie ich sofort feststellte, lagen auch sämtliche Schulbücher des Sch. und U. auf ihren Plätzen.

Im Juni (Juli waren Ferien) und August werden wieder neue Diebstähle gemeldet an Geschäftsstempel, Gurken, kl. Wagen und Obst. Auch diese Diebstähle werden ohne Leugnen eingeräumt. Wieder fehlen K. Sch. und U. an etlichen Tagen, an denen sie mit einem Schäfer hinaus auf die Schafweide zogen und einem Viehhändler halfen, Schafe zur Bahn zu bringen. Am 31. August sind beide wieder nicht zur Schule gekommen und sind auch den ganzen Tag über dem Elternhause ferngeblieben. Mit Brötchen haben sie ihren Hunger gestillt. Über die Herkunft der Brötchen macht K. die verschiedensten Angaben. Bald hat er sie für gefundenes Geld gekauft, bald von einer Frau, bald von einem Bäcker geschenkt bekommen. Nachfragen bei den in Frage kommenden Bäckern ergeben, daß die bettelnden Jungen abgewiesen worden seien. Jedenfalls haben sie den Aufenthalt in den Läden dazu benutzt, die Brötchen heimlich zu entwenden.

Im September nahm K. Sch. seiner Mutter 20 Pf., für die er sich einen Drachen kaufte. Von seiner Mutter wurde er hierfür nach eidlich bekräftigter Aussage des Hausverwalters in gröbster Weise gezüchtigt. Bei mir erklärte dagegen die Mutter in Gegenwart des K. sie habe ihm die 20 Pf. zum Drachen geschenkt.

Bei einem Trödler verkaufte K. Kleidungsstücke seiner Schwester, um den Erlös zu vernaschen. Im November. Über die Herkunft einer Rolle Drachenseil und Zigaretten gibt er keine glaubhaften Auskünfte.

9. Januar. Es beschwert sich eine Frau H. über K. Sch. und F. U. Die Frau hatte ihr neunjähriges Mädchen zum Bäcker geschickt. Sch. und U. nahmen dem Kinde das Brot ab und besudelten es, sowie auch die Kleider des Mädchens mit ihrem Kote.

Am 9. Februar fehlten K. Sch. und U. im Vormittagsunterricht. Sie erklärten mir, als sie des Nachmittags wieder kamen, es sei so schönes Wetter gewesen, und da wollten sie einmal spazieren gehen. Es scheint, wenigstens bei dem U., eine kleine Regung zum Besseren sich geltend zu machen. Denn nur auf U.s Einreden auf K. Sch.: »Komm, wir wollen lieber in die Schule gehen, ehe es zu spät ist«, sei Sch. wieder mit im Unterricht erschienen.

Der unzertrennliche Freund des K. Sch. war sein Klassenkamerad F. U., der gemeinsam mit Sch. sich in die meisten der oben angeführten Delikte teilte.

F. U. stammte ebenfalls aus einer sehr armen Familie. Von fünf Geschwistern ist er der jüngste Sohn, geboren am 5. III. 1900. F. U. sowohl als sein nächst ältester Bruder sind schwachsinnig (debil). Im Verhältnis zu seiner Körpergröße (1,41 m) sind seine Gliedmaßen schwächlich gebaut. Sein Kopfumfang beträgt 0,50 m. Die niedrige Stirn tritt weit hervor.

Der Vater ist Invalide, und die Mutter sucht als Tagelöhnerin ihren Verdienst, doch muß auch hier die Stadt unterstützend eingreifen. Die Frau U. scheint mehr auf Sauberkeit zu halten als die Frau Sch. Ihr Sohn F. kommt stets in sauberen Anzügen. Auch die Eltern erscheinen immer in reinen, wenn auch ärmlichen Kleidern. Dagegen boten sie ihren Kindern alles mögliche als Mittagessen. So kam es oft vor, daß ihr Mittagbrot aus trocknem Brot und Schnaps bestand. Dem Schnapsgenuß waren beide Eltern ergeben. Im Rausche kam es dann häufig zu Streitigkeiten, so daß die Polizei einschreiten mußte. Die Eltern erweckten den Anschein, als ob sie sich die redlichste Mühe gäben um die Erziehung des Sohnes F. In Wirklichkeit spielten sie Komödie, denn es ist vorgekommen, daß der Vater bei Obstdiebstählen dem Sohne behilflich war.

Im Unterricht saß F. ziemlich unruhig. Bald sprach er, bald drehte er sich um und lachte die Mitschüler an. Sein Denken und seine Leistungen entsprachen nicht seinem Alter von 10 Jahren. (Er saß im 3. Schuljahr.) Die mündlichen Zusammenfassungen genügten allenfalls, freilich mußte er durch Hilfsfragen geleitet werden. Bibl. Geschichten und Erzählungen konnte er nicht wiedergeben, wohl aber Beschreibungen von naturkundlichen Objekten. Die Memorierstoffe der Klasse beherrschte er nicht, doch konnte er fast alle Lieder im Gesangunterricht textlich und melodisch wiedergeben.

Beim Spiel zeigte er Ausgelassenheit und manchmal auch eine gewisse Verschlagenheit, z. B. bei »Katze und Maus« durch Anführen des Verfolgers. Freundlicher Behandlung gegenüber verhielt er sich vollständig kühl, zeigte auch zu niemand anders solche Anhänglichkeit, wie zu dem oben erwähnten K. Sch.

Über die sonstigen Leistungen des F. U. in Deutsch und Rechnen orientieren folgende Proben.

Abschrift deutscher Druckschrift.

Ei, wie hoch steht der Storch auf seinem Neste mit seinen langen Beinen und seinem langen Hals! Man meint, er stände auf Stelzen. Und sein Schnabel klappert beständig wie eine Mühle. —

ei wie loh sterhr der = stah auf einem Neste mit seinen langen Reinen und seinem lanagen Kahs. Man meint er staude = au Sabtzen Und Dein Schnalber Klaschert bettändig nv eine Mühbe. —

Abschrift lateinischer Druckschrift.

Zum jungen spricht der alte Storch: »Mein Sohn, jetzt schau mich an und horch. —

Sum jaumgem S Nrcia bt der aste Sta neite S Salu jetethcht Sakau mirl au unnh borbu. —

Bemerkung: Wenn die Leistung bei der deutschen Druckschrift mehr richtige Wörter aufweist, so hat das darin seinen Grund, daß die lateinische Druckschrift ein Jahr später gelernt wird und Lesestücke im lateinischen Druck weniger vorkommen als solche mit deutschen Druckbuchstaben.

Abschrift deutscher Schreibschrift.

Im Winter ist es kalt. Der Schnee liegt auf der Erde. Wir machen uns Schneebälle und fahren Schlitten. Wir laufen auch auf dem Eise.

Tm Winter ist es klt. Drar Schnee liegt auf der Erde. Wir macha und Schucebah un fnher Schbite Wir baufen auch auch dann Eise.

Eine Abschrift von latein. Schreibschrift fehlt, weil in dieser Klasse erst die Lateinschrift eingeführt wird.

Niederschrift nach Diktat.

Die Mutter ist gut. Der Himmel ist blau. Mein Bruder arbeitet. Ich kann lesen und schreiben. —

Die Mutter ist Kutt. Der hen ist Kat. MMbutabt. ikalese und Scheibn.

Aus dem Gedächtnis geschrieben.

Der Hase.

Der Hase Wont in tsch = tätern. Der Hase fikol und rübe. Der Hase löfe. Der hase ist furka. Dei hito = beine fitläbr Als die fatb = wanrat = atbeine. derase hat = eibume. im Winttvät = dei Asen kschoten.

deha = sehlifeterde.

Er las mir diese Sätze wie folgt vor:

Der Hase wohnt in den Feldern. Der Hase frißt Kohl und Rüben. Der Hase hat Löffel. Der Hase ist furchtsam. Die Hinterbeine sind länger als die Vorderbeine. Der Hase hat eine Blume. Im Winter wird der Hase geschossen. — deha = sehlifeterde konnte er selbst nicht mehr entziffern. Vielleicht soll es heißen: »Der Hase schläft auf der Erde«. —

Die deutschen Druckbuchstaben beherrschte er nicht alle, lesen konnte er leichte Wörter; aber es ging langsam. Er hängte wohl auch fremde Silben an, z. B. müsserich statt müssen, ersten statt erst. Lateinische Druckschrift konnte er gar nicht lesen.

Nun seine Leistungen im Rechnen. Klassenziel war Zahlenraum bis 1000 und Einführung in den unbegrenzten Zahlenraum. Im Kopf rechnete F. U. mit wenigen Ausnahmen die gestellten Additions-, Subtraktions- und Divisionsaufgaben von 1—10. Multiplikation machte ihm dagegen Schwierigkeiten. Als Divisionsaufgabe stellte ich außer andern: Zum Johannisfest bekommst du und Dein Bruder zusammen 5 Pf. Wieviel Pfennige hat dann jeder allein?

Schlagfertig löste er die Aufgabe auf folgende Weise: »Da kriege ich zwei Pfennige und unser H. zwei Pfennige. Für den andern Pfennig kaufen wir uns etwas, und das teilen wir uns.«

Im Zahlenraum bis 20 löste er nur die einfachsten Aufgaben z. B. $20:2$, $10+10$, 2×10. $15:3$ war schon zu schwer. Die gestellten Aufgaben waren sog. eingekleidete (angewandte) Aufgaben.

Über 20 hinaus löste er folgende Aufgaben:

$100 + 100 = 200$. $300 - 200 = 100$ und ähnliche.

Niederschreiben konnte er nur von 1—10.

Statt 43 las er 34, 82 = 28 usw. Statt 305 las er 30 und 5, 320 = 32 und 0. Richtig las er 300, 500, 1000. Über 1000 las er sämtliche Zahlen falsch.

F. U. wußte nicht, wie alt er war, noch wann er seinen Geburtstag hatte. —

Beide Schüler waren für jegliche erzieherische Maßnahmen völlig unempfänglich. Trotz wiederholter Rücksprache mit den Eltern war nicht darauf zu rechnen, daß sie dahin wirkten, die beiden Jungen auf bessere Wege zu leiten, im Gegenteil, sie nahmen ihre Söhne noch im Schutz. Es blieb mir also kein anderer Weg übrig als der, die Knaben der »Fürsorgeerziehung« zu überweisen. Freilich dauerte es sehr lange, bis die Behörde auf meine wiederholten Berichte sich der Sache annahm. Vor Gericht wiederholten sich die Szenen, die wohl in solchen Fällen von den Eltern der betreffenden Kinder immer gespielt werden: Die Kinder sind unschuldig, der Lehrer ist zu streng, da werden die Kinder ängstlich und fürchten sich, in die Schule zu gehen, ergo — den Lehrer trifft die Schuld, daß die Jungen auf Abwege gerieten.

Mit welchem Ernst und Eifer sich der Sache angenommen worden war, mag aus folgendem hervorgehen.

Bei der zweiten Verhandlung erklärte mir der Amtsgerichtsrat, welcher die Verhandlung zu leiten hatte: »Ja, wir können in dieser Sache gar nichts tun, es liegen keine strafbaren Handlungen der Jungen vor.« Diese Äußerung erregte meine Verwunderung, da ich in den Berichten doch eine ganze Anzahl solcher strafbaren Handlungen nachgewiesen hatte, ganz abgesehen von mir nicht berichteten Diebstählen, die der Polizei aber bekannt waren.

Meine Verwunderung steigerte sich aber noch, als mir der Amtsgerichtsrat den Bericht über die beiden Schüler vorlegte, damit ich mich überzeugen sollte. Die von mir eingereichten Berichte, die etwa 6 Bogenseiten umfaßten, waren gar nicht weiter gegeben worden, sondern daraus war nur ein dürftiger Auszug von knapp zwei Bogenseiten den Gerichtsakten beigefügt. In diesem Auszuge fehlten merkwürdigerweise die schwerwiegendsten Vergehen der beiden Knaben. Erst nachdem ich auf Grund meines Tagebuches den Auszug ergänzt hatte, konnte die Sache ihren weiteren Verlauf nehmen.

Zunächst wurden die Jungen zu Verwandten nach auswärts gegeben. Aber schon nach einigen Tagen hatten sie die Eltern wiedergeholt. Mit Gewalt mußte die Polizei die Kinder ihren Eltern wegnehmen. Der Aufenthaltsort wurde den Angehörigen vorerst geheimgehalten.

---

3. Ein hessisches Mieltschin?

Von Herrn Lehrer Siebert geht uns in dieser Streitfrage noch »eine zweite Berichtigung« zu, die ich trotz ihrer Länge wieder um der Wichtigkeit der Sache willen unverkürzt zum Abdruck bringe.

1.

Herr Siebert schreibt:

»Das Novemberheft 1911 der ‚Zeitschrift für Kinderforschung‘, das mir erst jetzt in die Hand kommt, enthält auf den Seiten 62—69 aus der Feder des Herrn Dr. Karl Wilker einen Artikel, der sich mit einem gleichen in Nr. 12 des ‚Rettungshausboten‘ 1911 auseinandersetzt und sich dabei zweimal auf meine erste Berichtigung im Juliheft der Z. f. K. bezieht. Das nötigt mich zu einem nachdrücklichen Hinweis und einer weiteren Berichtigung.

Mein Hinweis geht auf den Schlußabschnitt meiner ersten Berichtigung. Er lautet: »Daß in Rengshausen keine pädagogischen Fehler, keine Mißgriffe vorgekommen seien, soll hier nicht behauptet werden. Infolge der jetzt noch nicht ganz ausgefüllten Lücke in der Psychologie des Jugendlichen in seiner Sturm- und Drangperiode und infolge mangelnder praktischer Erfahrung in der Erziehung solchen Materials war Rengshausen genau so wie andere derartige Erziehungsanstalten darauf angewiesen, sich seinen Weg selbst zu suchen.«

Ich glaubte, mich deutlich genug ausgedrückt zu haben, sehe aber nun, daß ich mich täuschte. Darum noch einmal: Es sind in Rengshausen pädagogische Fehler und Mißgriffe vorgekommen. —

Ich füge hinzu: Wer einige Jahre praktisch in der Erziehungsarbeit gestanden und keines Fehlers oder Mißgriffs schuldig geworden ist, der sich von den in Rengshausen vorgekommenen vielleicht nur dem Grade nach unterscheidet, der hebe den Stein auf und werfe ihn auf die, die wegen gleichartiger Fehler und Mißgriffe vor Gericht standen!

Nun zur Berichtigung.

Seite 68 im Novemberheft der Z. f. K. schreibt Herr Dr. Wilker:

»In dieser Vorbildung — es handelt sich um die akademische für Erzieher — scheint mir zugleich eine Garantie gegeben, ungeeignete Personen aus der Erziehertätigkeit fernzuhalten. Denn das scheint mir der wundeste Punkt in dieser ganzen Frage — ein Punkt, den weder Herr Lehrer Siebert, noch der Rettungshausbote näher berührt —, daß Elemente, die bereits mit dem Gerichte, mit dem Gefängnisse Bekanntschaft gemacht haben, daß Elemente, die einen unordentlichen Lebenswandel führen, daß Elemente, die dem Alkohol ergeben sind, daß Elemente, deren Nerven zerrüttet sind, — mit einem Worte, daß Elemente, die selbst erst erzogen werden müssen, Erzieher sein dürfen, Erzieher von Kindern, die einer ganz besonderen Erziehung bedürfen (ich verweise auf die Mitteilungen über die Mieltschiner Erzieher in der Zeitschrift für Kinderforschung, Jahrg. XVI, S. 135/136). Das verdient den schärfsten Protest.«

Herr Dr. Wilker kann hier nur die Anstaltserzieher im Auge haben. Er gibt aber nicht an, ob er die noch unerzogenen Erzieher aus dem Personal der königlichen, der Provinzial-, der kommunalen oder der privaten oder kirchlichen Anstalten ausgemerzt sehen will. Im Interesse der Fürsorgeerziehung müßte man ihm dankbar sein, wenn er sich klar darüber ausdrückte, ob er sämtliche Arten von Erziehungsanstalten oder nur einige oder eine anklagt, daß sie gerichtlich Bestrafte, oder ehemalige Gefängnisinsassen, oder Alkoholisten, oder Leute mit zerrütteten Nerven usw. als Erzieher anstellen. Herr Dr. Wilker verweist auf Äußerungen über Mieltschiner »Erzieher«. Seine Worte rufen aber nicht den Eindruck hervor, als ob er solche kläglichen »Erzieher« nicht auch in den noch bestehenden Anstalten sehe. Daß er den so außerordentlich beklagenswerten Fall Mieltschin ohne weiteres verallgemeinert, ohne sich das Personal der Fürsorgeerziehungsanstalten erst gründ-

lich angesehen zu haben, darf man doch von Herrn Dr. Wilker nicht erwarten. Hat er es aber getan und traurige Entdeckungen gemacht, so ist es seine Pflicht, an der geeigneten Stelle die Ausmerzung solcher Erzieher zu bewirken, aber auch seine allgemein gehaltenen Anschuldigungen zu präzisieren.

Da er das letztere nicht tut, sich aber auf meine Berichtigung bezogen hat, überhaupt seine Artikel sich auf den Rengshäuser Prozeß beziehen, so muß ich annehmen, daß seine schweren Vorwürfe besonders dem Brüderhause gelten, dem die Rengshäuser Erzieher angehören. Ich kann wiederum nicht annehmen, daß Herr Dr. Wilker ohne über in seinen Augen einwandfreie Quellen zu verfügen, derartige Anklagen erhebt. Er würde sonst der Fürsorgeerziehung nicht dienen und sich den Vorwurf der Leichtfertigkeit gefallen lassen müssen. Ich sehe darum seine Anklagen als gegen das hessische Brüderhaus gerichtet an und lege an sie den Maßstab der Wirklichkeit.

Leute, wie sie durch die akademische Ausbildung von den Reihen der Erzieher ferngehalten werden sollen, sind von der Aufnahme in das hessische Brüderhaus, dem die Rengshäuser Erzieher angehören, und von allen Brüderhäusern (Diakonenanstalten) der Inneren Mission vollständig ausgeschlossen. Die Aufnahmebedingungen, die in ihrem wesentlichen Inhalt denen der anderen Brüderhäuser gleich sind, verlangen von jedem jungen Manne, der sich zur Aufnahme meldet, ein ärztliches Zeugnis nach einem Fragebogen mit 17 einzelnen Punkten. Darin wird u. a. auch danach gefragt, ob erbliche Belastung in körperlicher oder geistiger Beziehung besteht, ob der Untersuchte nervös ist u. a. m. Außerdem muß der sich Meldende eine Bescheinigung der Ortspolizeibehörde darüber beibringen, daß er unbestraft ist. Er muß einen Beruf ordentlich erlernt haben und durch Zeugnisse seines letzten und der früheren Brot- und des etwaigen Lehrherrn den Beweis der Treue und Gewissenhaftigkeit in diesem Beruf erbringen. Ferner müssen versiegelte Zeugnisse von Geistlichen oder anderen glaubwürdigen christlich gesinnten Männern vorgelegt werden, die u. a. auch über den Charakter und den Lebenswandel des sich Meldenden Auskunft geben. Kann er solche Ausweise nicht beibringen oder genügen sie nicht, so wird ihm die Aufnahme versagt.

Daß diese Bedingungen aber nicht nur auf dem Papiere stehen, sondern auch gehandhabt werden, beweist u. a. die Tatsache, daß z. B. in einem Jahre von 110 Anfragen um Aufnahme in das hessische Brüderhaus noch nicht ganz 20 zur Aufnahme führten, und daß die Brüderhäuser immer wieder mit Nachdruck darauf hinweisen, daß gescheiterte Existenzen oder halbe Kräfte wohl Objekte, niemals aber Arbeiter der Inneren Mission sein können.

Die Erziehung und Ausbildung der Jünglinge, die neben manchen anderen Bedingungen auch den vorstehenden genügten, scheidet wiederum fast immer schon in der Vorprobe- und Probezeit noch manchen aus, und der eine oder andere, der trotz gegenteiliger Angabe bei seiner Meldung und seinem Eintritt noch anderes suchte als einen Platz zum Dienen aus Dank, geht aus eigenem Antriebe in seinen früheren Beruf zurück, in dem er leichter und reichlicher seinen Lebensunterhalt erwerben kann.

Aus der Schar derer, die sich in Unterricht und praktischer Arbeit bewährten, sucht nun der Leiter des Brüderhauses die Gehilfen für Erziehungsarbeit aus. Auf solchem Wege kamen auch die Rengshäuser Erzieher zu ihrer Arbeit. Der Art sind auch die Erziehungsgehilfen unter den 3388 Angehörigen der 17 vereinigten deutschen Brüderhäuser. Der Art sind vor allen Dingen die 312 Glieder dieser selben Brüderhäuser, die am 1. Januar 1912 als Hausväter in Rettungs- und Waisenhäusern sowie Anstalten für Konfirmierte für die gefährdete Jugend unseres Volkes lebten und arbeiteten.

Sie werden von den Vorwürfen und Anklagen gegen ihren Charakter nicht getroffen, die Herr Dr. Wilker im Juniheft des 16. Jahrgangs und im Novemberheft des 17. Jahrgangs der Z. f. K. erhebt.

Sie alle in Gemeinschaft mit den Erziehungsbeamten der staatlichen und kommunalen Anstalten und den freien Erziehern anderer Anstalten danken es dem preußischen Ministerium des Inneren, daß es nicht nur wie in Düsseldorf 1909 und in München 1911 seinem Vertrauen Ausdruck gab, sondern daß es auch den zahlenmäßigen Beweis erbrachte für den Erfolg der Arbeit an der verwahrlosten und gefährdeten Jugend unseres Volkes. Und weil es noch heute gilt, daß kein fauler Baum gute Früchte bringt, sondern nur ein guter, so freuen sie sich des Zeugnisses, das ihre Werke für sie ablegen, schauen ihre kleinen und großen Kinder mit liebewarmem und tapferem Herzen an, empfinden schmerzlich die unberechtigten Anklagen, die in der Öffentlichkeit mit solcher Schärfe gegen sie erhoben werden, lassen sich aber nicht beirren und tun ihre Pflicht im Geist ihrer Vorgänger und Vorbilder.« —

2.

Zu diesen Ausführungen bemerkt nun Herr Dr. Karl Wilker:

»Zu Herrn Lehrer Sieberts zweiter Berichtigung bemerke ich kurz: erstens habe ich seinen Hinweis durchaus richtig verstanden, ihm also zu einer Täuschung kaum Anlaß gegeben; zweitens liegt es mir fern, sämtliche Erziehungsanstalten anzuschuldigen. Ich erkläre weiter, daß es mir insbesondere fernliegt, irgendwie die innere Mission anzugreifen oder zu diskreditieren, daß es mir ebenso fernliegt, die Erfolge der Fürsorge-Erziehung zu bestreiten (daß ich sie im Gegenteil durchaus würdige, wird Herrn Siebert ein im Druck befindlicher Aufsatz für das ‚Evangelische Schulblatt' beweisen!). Ich habe keinerlei Aufsichtsrecht über Fürsorge-Erziehungs-Anstalten und erstrebe es auch nicht. Ich halte es aber im Interesse der Erziehungswissenschaft, für die ich arbeite, für geboten, auf wunde Punkte, die der Öffentlichkeit bekannt geworden sind, hinzuweisen. Daß Mieltschin oder Rengshausen die einzigen Fälle, die die Gerichte oder die Öffentlichkeit beschäftigten, gewesen wären, kann niemand behaupten; daß ich sie in plumper Weise verallgemeinere, soll mir niemand vorwerfen. Die Sache, für die ich streite, ist die: das Erzieherpersonal ist nicht so vorbereitet, wie es vorbereitet sein müßte; daß es das nicht ist, ist nicht seine Schuld, denn ich setze ganz selbstverständlich bei jedem, der sich diesem schweren Beruf widmet, den besten Willen voraus; daß es das nicht ist, ist vielmehr die Schuld der obersten Behörden, die nicht mit allem Nachdruck dafür eintreten, daß die Pädagogik in ihrer ganzen Ausdehnung an unseren Universitäten so gepflegt wird, wie es verlangt werden kann und muß. Nicht auf die »akademische« Vorbildung kommt es mir an, sondern auf die dringend notwendige gediegene theoretische und praktische Vorbildung, die nach meiner Ansicht allerdings nur eine Universität mit allen ihren Hilfsmitteln bieten kann. Was ich will, was ich insbesondere von unseren Universitäten will, habe ich eingehend dargelegt in meiner kleinen Schrift über ‚Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität', die als 93. Heft der ‚Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung' im Verlage von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza erschienen ist. Ich habe in der Mitteilung, die Herrn Siebert zu seiner zweiten Berichtigung veranlaßt hat, bereits auf diese Arbeit verweisen dürfen, möchte nun aber doch noch mit allem Nachdruck betonen, daß mich kaum jemand falsch verstehen wird, wenn er diese meine Arbeit recht gelesen hat.

Unberechtigte Anklagen habe ich nicht erheben wollen. Ich habe vielmehr gehofft, der Sache der Fürsorge-Erziehung zu nützen, indem ich auf einen Punkt hinwies, von dem mir wenigstens für die Zukunft alles abzuhängen scheint.

Soviel als mein Schlußwort in dieser Angelegenheit!« —

Ohne daß ich den Ausführungen des Herrn Dr. Wilker in allen einzelnen Punkten zustimmen möchte, muß ich doch nachdrücklich betonen, daß seine Gegner das Problem, um das es sich bei ihm handelt, nicht in seiner Tiefe erfaßt haben.

Zunächst lagen nicht in einer, sondern in vielen Anstalten schwere Mißstände vor. Darauf haben wir an dieser Stelle seit 1899, wo der Norweger Direktor Hagen seine Beobachtungen in deutschen Zwangsanstalten veröffentlichte,[1]) wiederholt und auf das nachdrücklichste hingewiesen. Dann kamen die vielen Kriminalfälle, die Angestellte und Direktoren solcher Anstalten betrafen, die Blohm'sche Wildnis, Mieltschin usw. Da traten doch Mißgriffe in der Wahl der Kräfte zutage, die man eigentlich für ganz unmöglich hätte halten sollen. Die Arbeit an solchen Anstalten ist eine so ungeheuer schwierige und verantwortungsvolle, und darum darf die Innere Mission oder die Regierung nur die best vorgebildetsten hier anstellen und muß sie selbstverständlich auch dementsprechend besolden. Im andern Falle werden wir immer wieder Vorkommnisse erleben, die für das deutsche Erziehungswesen eine Unehre sind, auch dem Auslande gegenüber. Aber auch dann werden selbstverständlich immer noch Fälle vorkommen können, denn es menschelt überall, aber die können dann nicht mehr dem System und der in den maßgebenden Kreisen herrschenden Auffassung über Erziehung der Jugend, und zumal der kriminellen, zur Last fallen, sondern dann haben wir es mit bloßen Fehltritten der Einzelnen zu tun. Daß nicht der Geist Mieltschins, wofür ja zunächst die Großstadt Berlin die Verantwortung trug, in allen Anstalten herrscht, und zumal in denen, die die Innere Mission eingerichtet hat — ich will nur an das »Rauhe Haus« und das »Stephansstift« bei Hannover erinnern, die ich kenne — kann nicht nachdrücklich genug betont werden. Der nachfolgende Auszug aus einem Berichte einer Zwangserziehungsanstalt mag den Beweis erbringen, daß der Geist Pestalozzis auch in der Zwangserziehung glücklicherweise noch lebendig ist. Auch möchte ich die Aufmerksamkeit lenken auf die Abhandlung »Das Kriminalproblem und die Pädagogik« und auf die Förster'sche Schrift, die darin besprochen wird. Mit diesen Anschauungen Försters stimmt, soviel ich weiß, im allgemeinen auch Herr Dr. Wilker überein.[2]) Nicht aber der Geist, der das preußische Fürsorgegesetz geschaffen hat. Das habe ich schon vor zwölf Jahren in Heft V der »Beiträge« eingehend nachgewiesen. Leider haben sich meine Voraussagen allzu sehr als begründet erwiesen durch die tatsächlichen Vorkommnisse an allen Ecken und Enden. Für diese Vorkommnisse ist aber weder Herr Siebert noch der »Rettungshausbote« verantwortlich, diese schwere Verantwortung fällt auf andere Schultern. Tr.

---

[1]) Jg. VIII, 1903, S. 40—44, 81—92, 180—186; IX, 1904, S. 34—43, 77—84, 132—137. — [2]) Vergl. seine Besprechung im Pädagogischen Anzeiger für Rußland, Jg. IV, 1912, 1, S. 43—46.

4. Aus einer Zwangserziehungsanstalt.

Daß die Forderungen für die Behandlung jugendlicher Krimineller, die wir seit je an dieser Stelle vertreten haben, auch in Zwangserziehungsanstalten zum Ziele führen, beweist uns der kleine, aber interessante Jahresbericht aus der Zwangserziehungsanstalt Trachselwald (Schweiz) pro 1911.

An der Spitze verkündet es schon ein Motto von Mittermaier. Es heißt:

»Die Zeiten sind vorüber, in welchen man von einer Strafanstalt forderte, daß sie als ein Ort des Schreckens betrachtet werde, damit durch die Summe der Übel, die der Sträfling zu erdulden hat, er von Begehung neuer Verbrechen abgehalten werde und die Schwere der Übel, die einen Gesetzesübertreter treffen, bei jedem, der Lust zum Verbrechen hat, diese Lust unterdrücke.«

Über Beamte und Angestellte wird u. a. gesagt:

»Mit unseren Mitarbeitern sind wir im allgemeinen zufrieden; hie und da dürfen sie in der praktischen Anleitung der Zöglinge auf mehr Exaktheit und Gewissenhaftigkeit dringen. — Der Berichterstatter kam oft in den Fall, den Aufsehern die strengste, unausgesetzte Überwachung der Zöglinge anzubefehlen, um Ausschreitungen nach Möglichkeit zu verhüten. Wenn wir von unsern Mitarbeitern am Werke der Erziehung energisches Auftreten verlangen, so haben wir dabei jene tiefere Energie im Auge, die Kraft und Sicherheit genug hat, um bei aller Unerbittlichkeit des Befehls doch voll Güte und voll persönlicher Bescheidenheit zu sein, also nicht jene bellende, beissende Schäferhundenergie, welche unter den Zöglingen als ununterbrochene Degradation empfunden und mit völliger Lähmung jeder wahren Freudigkeit der Arbeit und des Gehorsams quittiert wird. Unsere Zöglinge sollen wie Menschen, nicht wie Tiere gehorchen lernen. Genau so, wie ein verletzendes Wort oft wahrhaft explosive Wirkungen in einzelnen und ganzen Gruppen entbinden kann, so vermag in gleichem Maße ein einziges Wort der Anerkennung, ein respektvoller und freundlicher Ton inmitten der schärfsten Disziplin wahre Wunder der Hingebung und Freudigkeit zu bewirken. — Der verstorbene Pastor Bodelschwingh hat für den Erzieher gerade gegenüber schwierigen Knaben das treffende Wort geprägt: »Sei fest wie Eisen und weich wie Wachs — so zwingst du schließlich den frechsten Dachs.« Fehlt entweder das Eisen oder das Wachs, so gibt's Mißerfolge. — Wir wollen unsere Zöglinge nicht schulmeistern, aber ihnen durch die erquickende Wärme einer allzeit herzlichen Liebe in der Anstalt und auf ihrem späteren Lebenswege eine Stütze sein. Daß uns das bei vielen gelingt, beweisen die vielen Briefe und Besuche Ehemaliger.«

Ebenso über die Zöglinge:

»Das Kind ist kein Verbrecher — nur die Umstände im Haus und auf der Straße machen den Verbrecher.« »Res sacra miser.«

Die Anstalt beherbergte am Ende d. J. 37 Zöglinge und zwar 11 gerichtlich und 26 administrativ Verurteilte. Unter den im Laufe des letzten Jahres eingelieferten 40 Zöglingen waren 34 Protestanten, 5 Katholiken und 1 Israelit. 23 hatten gute Schulbildung, 17 dürftige. Sie befanden sich im Alter von 16—19 Jahren. 4 wurden aufgenommen wegen Vergehen und Verbrechen gegen die Sittlichkeit, 24 wegen Vergehen und Verbrechen gegen das Eigentum und 12 wegen Vagantität und Müßiggang.

Der Direktor Grossen bemerkt dazu:

»Ich bin der Ansicht, daß weniger Veranlagung oder Vererbung als vielmehr durch schlechte Erziehung großgezogene Faulheit und Genußsucht die Triebfeder der jugendlichen Gesetzesverächter sind. Es gibt ein genußsüchtiges, den Sinnenkitzel nachjagendes Leben unter der erwachsenden Jugend der Gegenwart.« — Von vielen nur ein Beispiel: »N. N. vermochte sich in Z. nicht lange zu halten, obschon er bei einem Tagelohn von 5 Fr. als Arbeiter der Mechanischen Backsteinfabrik bei gutem Willen reichliches Auskommen gehabt hätte. Die regelmäßige Arbeit behagte ihm nicht mehr, dagegen soll er mit einem wahren Fanatismus die Kinematographen abgesucht haben, wo ihn besonders die Einbruchsszenen begeisterten. Obschon er ein unheimlicher Esser sei, habe er lieber gehungert, als sich um einen Abend im Kinematographen bringen zu lassen. Er hat nicht nur gegenüber Verwandten geäußert, zu solcher Virtuosität im Stehlen möchte er es auch einmal bringen, vielmehr scheint er nun anzufangen, das Geschaute nachzumachen. Seine Arbeit vernachlässigte er; obschon er es gut gekonnt hätte, bezahlte er seinen Kostgeber nicht, sondern vergeudete sein Geld.

Warum wir solches berichten? Weil es nachgerade typisch erscheint.«

Über Fleiß und Betragen wird gesagt:

»Das Betragen unserer Zöglinge war im allgemeinen ein befriedigendes. In die Klage: »Von der Fußsohle bis zum Scheitel ist nichts Gesundes an ihnen« (Jesaias 1,6) können wir in Bezug auf unsere jungen Leute nicht einstimmen; im Gegenteil, wir finden neben allerlei Fehlern und Schwachheiten auch viel Gutes an ihnen, manche verborgene Perle. — Es herrscht unter den Knaben ein guter Geist und unser Haus ist eine »Casa giojosa«, ein fröhliches Haus. — In jedem dieser jungen Leute sprudelt eine Quelle fröhlichen Lebens. Nicht in allen gleich stark. Wir wissen auch von unreinen Einflüssen, die die Quellen trüben, von Schlamm, der mit den Jahren manchen vordem muntern Sprudel verstopft, während andere versanden. Dem suchen wir nach Kräften zu wehren und legen alles darauf an, daß unser junges Volk gesund und kräftig bleibe, daß seine Freude rein sei. — An Strafen wurden wegen Widerrede, Ungehorsam, Trägheit, Mißhandlung, Entweichung (2 Fälle) ausgeteilt: a) einfacher Arrest 1 Fall, b) Arrest durch Kostschmälerung verschärft 3 Fälle, c) Körperliche Züchtigung 5 Fälle, total 9 Fälle. Hier gilt das Wort von Plato: »Der Erzieher straft nicht deshalb, weil man gefehlt hat, sondern damit man nicht mehr fehle, denn jede begangene Tat ist unwiderruflich; nur der Zukunft läßt sich vorbeugen.« — Jeder Strafe lassen wir eine Aufmunterung folgen; denn Aufmunterung nach dem Tadel ist Sonne nach dem Regen, fruchtbares Gedeihen. »Der Apfel muß bei der Rute liegen.« — Die Einführung des Progressiv-Systems in der hiesigen Anstalt (im Neubau) wird die Anwendung der körperlichen Züchtigung hoffentlich unnötig machen. — Bis jetzt ist sie nie als didaktisches Hilfsmittel verwendet worden, sondern sie diente nur dazu, Trotz und bösen Willen in Schranken zu halten und über die Autorität keinen Zweifel aufkommen zu lassen.«

Über die Nahrung heißt es:

»Von der Küche wird das Gefängnis regiert. — Dies Wort wird auch in unserer Anstalt beherzigt. — Die Ernährungsverhältnisse unserer Zöglinge sind gute; die Nahrung ist reichlich, gut zubereitet und bietet auch die nötige Abwechslung. Das Aussehen der Zöglinge ist der beste Beweis, daß sie rationell ernährt werden. Über die Kost wurde nie geklagt. Eine genaue Rationsverteilung findet nicht statt. Jeder Zögling erhält nach Bedarf.«

Es wird für diese Strafzöglinge menschlich gesorgt. Die Sträflinge sind dafür auch dankbar:

»Eine große Zahl ‚Ehemaliger' gedenkt in dankbarer Anhänglichkeit an ihr altes Heim in Trachselwald und bleibt gern mit demselben in Verbindung, sei es durch gelegentliche Besuche oder durch Briefe. Die Anstalt ist im Laufe des Berichtsjahres von 42 »Ehemaligen« besucht worden und hat 250 Briefe, Karten und Photographien erhalten. Viele haben bekannt, daß die Erinnerung an die Anstalt zu den Lichtpunkten ihres Lebens gehöre.«

Auch für Unterricht und Gottesdienst wird gut für sie gesorgt:

»Es ist eine schwierige Aufgabe, Zöglinge von so ganz verschiedenem Bildungsgrad und so verschiedener Herkunft in eine einzige Klasse zu vereinigen und auf allen Schulstufen zu unterrichten. In einer Zwangserziehungsanstalt kann aber die Erweiterung der Kenntnisse nicht die Hauptsache sein. Höher ist die erzieherische Wirkung einzuschätzen. In den Unterrichtsstunden gewöhnen sich die vor ihrem Eintritt in die Anstalt meist verwahrlosten Jünglinge an stramme Zucht und Anstand. Durch Behandlung ethischer und religiöser Fragen sucht man das jugendliche Gemüt zu bereichern, Wille und Selbstbeherrschung zu entwickeln und zu stärken. Die Anstaltsschule erleichtert den Einfluß auf das Seelenleben des Zöglings, weil sie bei dem innigen Kontakt zwischen ihm und seinem Erzieher die seelische Beschaffenheit besser und tiefer erkennen läßt. — Jeden Sonntag besuchen die Knaben unter Aufsicht den öffentlichen Gottesdienst in Trachselwald oder Sumiswald. — Damit die Zöglinge während ihres unfreiwilligen Aufenthaltes in Trachselwald die Fühlung mit der Außenwelt nicht verlieren und um ihnen das Verständnis für die politischen und kulturellen Erscheinungen der Gegenwart zu wecken, wird ihnen jeden Tag, gewöhnlich nach den Mahlzeiten, das Wichtigste aus den Tagesblättern mitgeteilt.« Tr.

---

5. Zur Lehrplanfrage der Hilfsschulen.

In dankenswerter Weise sind auch die Hilfsschullehrpläne von Direktor Weiß in der Dezembernummer der Zeitschrift für Kinderforschung einer Besprechung gewürdigt worden. Doch möchte ich auf die Ausführungen des Herrn Rössel folgendes erwidern:

1. Unser Lehrplan ist nur für die Hilfsschule, nicht für Förderklassen im Sinne etwa des Mannheimer Systems bearbeitet worden. Unsre Förderklassen sind Hilfsschulklassen. Die Einteilung in A- und B-Abteilung erfolgt nach psychischen Fähigkeiten.

2. Was die Einteilung in Schwachsinnige 1., 2., 3. Grades betrifft, so ist das vielleicht gegen die Gewohnheit. Wenn man Normale auf 3 Stufen, mittelmäßige, untermittelmäßige und begabte, verteilt, sollte diese Dreiteilung nicht auch auf Schwachsinnige anwendbar sein? Das mag der Einteilungsgrund sein.

3. Daß beim Zwickauer Lehrplan eine weitgehende Gliederung beibehalten wurde, hat seine guten Gründe. Einem erfahrenen Heilpädagogen ist gewiß der großzügige Hamburger Lehrplan recht zusagend. Aber wir dürfen nicht vergessen, daß die großen Freiheiten im Rahmen des Lehrplanes den unerfahrenen Neuling auf heilpädagogischem Gebiete leicht auf

Abwege führen. Für einen in den Hilfsschuldienst eintretenden jungen Kollegen leistet unser Lehrplan gewiß wertvolle Dienste. Er wird angeleitet, wie und wo er die Stoffe anpacken soll. Diesem Umstande wollten wir Rechnung tragen, und deshalb deuchte uns von vornherein ein gegliederter Lehrplan zweckmäßiger. Daß der Stoffplan sehr reichlich bemessen ist, gebe ich zu. Hinsichtlich der Konzentrierung der einzelnen Fächer mag Nachstehendes gesagt sein: Für uns gilt zuvörderst der Grundsatz: die Umgebung, die Heimat sei auf allen Gebieten Ausgangspunkt. Wir erfreuen uns auch der Freiheit: niemand ist gezwungen, die einzelnen Themen der Reihe nach durchzuarbeiten z. B. 1, 2, 3, 8. Es ist der Unterrichtende nicht gebunden in der Erdkunde mit dem Thema: Woher die Elbe kommt usw., zu beginnen. Er kann mit 7, 15 usw. den Anfang machen, wenn es sich pädagogisch begründen läßt. Desgleichen kann auch manche Einheit fortfallen. So beziehungslos laufen denn doch die einzelnen Fächer nicht nebeneinander her. Wenn ich also von den Germanen spreche, dann erfolgt gleichzeitige Bildbesprechung vom Harz. Es wird gefragt, wie sah es damals in unsrer Heimat aus. Oder: Wie sah es bei uns im deutschen Vaterlande aus, als Christus in seiner Heimat lehrte und predigte. Es würde zu weit führen, noch mehr Beispiele zu geben.

Den Unterricht in Handfertigkeit organisch dem Sachunterricht anzugliedern lag uns sehr am Herzen. Aber wie? Wir müssen uns mit der Zukunft trösten. Dazu gehören Erfahrung und mehr Unterrichtsstunden. Zur Zeit verfügt die hiesige Hilfsschule noch nicht über eine eigne Schülerwerkstatt. Diese bringt uns hoffentlich in zwei Jahren, das neue Heim, dessen Pläne bereits ausgearbeitet vorliegen. Der Handfertigkeitsunterricht, der voraussichtlich noch durch Naturholzarbeit ergänzt wird, hat nach meiner Ansicht mehr praktische Ziele ins Auge zu fassen.

4. Daß die Formenlehre als Fach beibehalten wurde, ist in den Vorbemerkungen hinlänglich begründet.

5. Der spezielle Arbeitsunterricht tritt in wöchentlich 2 besonderen Stunden im Anschluß an die Unterrichtsstunden als Prinzip, der Handfertigkeitsunterricht auch in wöchentlich 2 Stunden als Fach auf, so daß also insgesamt 4 Stunden wöchentlich für eigentliches Arbeiten angesetzt sind. Jede Unterrichtsstunde soll eine Arbeitsstunde sein. Gelegenheit zum Handeln (Bewegung) bietet sich fortwährend: durch Selbsttätigkeit zur Selbstständigkeit.

Dem Satz: »Der Werkunterricht soll auch nicht am Ende der Behandlung eines Stoffes stehen, also gewissermaßen die Anwendungsstufe bilden, sondern möglichst Ausgangspunkt des Unterrichts sein«, kann ich nicht beipflichten, dazu reichen die Erfahrungen, die man am Werkunterricht bis heute gemacht hat, wohl noch nicht aus. Ich empfinde das als eine Beschränkung der Freiheit innerhalb des Lehrplans. Jeder handle nach seinem pädagogischem Gewissen. Persönlich stehe ich auf dem Standpunkt, daß der Werkunterricht nicht Ausgangspunkt für ein Unterrichtsfach sein kann. Das mag pädagogisch vielleicht nicht zu verurteilen sein, aber psychologisch ist es kaum. Der Werkunterricht muß sich aus

dem Sachunterricht herausschälen. Nach Fröbel heißt es: Der Mensch erkennt nur das völlig, was er selbst gemacht hat, und erst handeln und dann beobachten. Dieser Satz enthält ohne Zweifel viel Wahrheit; er ist aber einseitig. Man muß sich hüten, auch in die Hilfsschule zu viel Werkunterricht hineinzutragen. Man gerät leicht in die Gefahr, daß die sprachliche Seite beeinträchtigt wird. Wohl weiß ich, daß ein guter Werkunterricht die Sprache bildet und fördert. Die Großstadtkinder mögen sprachlich besser veranlagt sein als unsre Schüler. Die Sprache bleibt auch für die Hilfsschule das wichtigste Werkzeug zum Denken. Den Werkunterricht als Ausgangspunkt zu nehmen, heißt: zuerst handeln und dann beobachten. »Er sieht, wo die Mängel liegen, und kann dann aus dem Sachunterricht heraus geeignete einfache Gegenstände zur Darstellung wählen.« Hat der Heilpädagog nicht noch andre Mittel und Wege die Mängel, d. h. doch wohl die falschen Vorstellungen zu entdecken? Warum darstellen, beobachten und immer wieder darstellen? Die erste Stufe, darstellen vor dem Beobachten ist meines Erachtens nicht nötig und wird sich psychologisch schwer begründen lassen. Denn alle Erfahrung, alles Erleben geht vom Anschauen, Beobachten aus (Reiz, Bewegung usw.). Dann erfolgt die geistige Verarbeitung und zuletzt die Arbeit, die Darstellung. (Siehe Dr. Lay, Arbeitsschule oder Tatschule.) Das freie Schaffen verurteile ich durchaus nicht, aber die Unterrichtszeit ist für uns zu knapp für solche Versuche. Meine eignen Kinder lasse ich nach Herzenslust formen. Ich freue mich über jede Arbeit. Aber gar so viel springt nicht heraus. Die Grundbedingung ist anschauen und wieder anschauen. Man braucht nicht ganz auf Hertelschem Boden zu stehen, aber in diesem Punkte hat er entschieden recht, und falsche Vorstellungen können von vornherein nicht so leicht entstehen.

Für die Vorstufe hat der Werkunterricht sicher viel für sich; aber man muß sich doch erst einen Vorstellungsschatz bei den Kindern erarbeiten und die Kleinen sprachfähig machen, und das beansprucht soviel Zeit, daß bei 12 Stunden wöchentlichen Unterrichts für den Werkunterricht beileibe nichts übrig bleibt. Die manuellen Tätigkeitsübungen sind eben der Arbeitsunterricht.

6. »Nicht der Natur des Kindes, auch nicht des schwachsinnigen entsprechend ist es, wenn man von vorneherein mit einem System des Formens an die Kinder herantritt.« Hierzu ist zu bemerken: Von einem System des Formens kann gar nicht die Rede sein. Es soll bloß ein Fingerzeig, ein Wegweiser sein, wie man den Spazierstock u. dergl. entstehen läßt (Vergleiche S. 39 Anmerkung). Jedenfalls aber steht fest, daß die Kugel für die Kleinen ein durchaus natürlicher, einfacher und leicht darzustellender Körper ist und sich als Ausgangspunkt der Darstellung recht gut eignet. Man denke nur an Schneeball und Schneemann. Eine Kugel nach den Regeln der Kunst braucht das keineswegs zu sein. (Vergl. auch Hertel.)

Zwickau. Neukirchner.

6. Zur Lehrplanfrage in der Hilfsschule.

Eine Antwort auf die Besprechung des Lehrplanes der Zwickauer Hilfsschule durch Herrn Fr. Rössel in Hamburg.

Im Dezemberheft 1911 dieser Zeitschrift befindet sich unter der Überschrift »Zwei Hilfsschullehrpläne« eine Kritik meines bei Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza, erschienenen Buches »Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule« usw., vom Herrn Kollegen Fr. Rössel in Hamburg, die in vielen Punkten der Berichtigung, in manchen einer Erwiderung bedarf.

Ob die einleitenden Kapitel: »Auf welchen Prinzipien muß sich der Lehrplan der Hilfsschule aufbauen?«, »Wie kann der Unterricht in der Hilfsschule den Entwicklungsgesetzen gerecht werden?« »nicht sehr scharf durchgeführt sind,« muß ich dem Urteile der geehrten Leser überlassen. Völlig unverständlich ist mir jedoch der Satz: »Die der Hilfsschule zugewiesenen Schwachsinnigen bilden den Begriff des Schwachsinnes«. Ich habe immer gedacht, der Begriff sei etwas Abstraktes, das durch Zusammenfassung der an den einzelnen Individuen haftenden wesentlichen Merkmale gewonnen wird.

Theorie ist mir die von der Wissenschaft bis jetzt festgestellte Lehre vom Schwachsinn. Aus dieser Lehre ergibt sich dann der jeweilige Begriff des Schwachsinnes. Dabei ist keineswegs ausgeschlossen, daß die Zeit kommen wird, wo man nicht mehr von einem einheitlichen Begriff des Schwachsinnes reden kann, weil die unter diesen Begriff fallenden Defekte als selbständige Krankheitsformen von der Wissenschaft festgestellt und erkannt worden sind. Einstweilen sind wir aber noch nicht so weit, und darum, meine ich, kann man wohl den jetzt in der Wissenschaft geltenden Begriff des Schwachsinns zum Ausgangspunkte bei der Aufstellung eines Gedankengebäudes nehmen, wie es ein Lehrplan der Hilfsschule darstellt. Ja ich meine, daß sich nur so der richtige Standpunkt gewinnen läßt, von dem aus von der Hilfsschule alles abgewiesen werden kann, was sich nicht folgerichtig aus dem Begriffe ableiten läßt. Ohne diese Stellungnahme wird die Hilfsschulpädagogik immer mehr oder weniger an Unklarheit leiden in Hinsicht auf die andern Gebiete der Erziehung Anormaler. Nur die Zurückziehung auf diese feste Burg sichert die genaue Abgrenzung nach außen und innen hin in logischer Beziehung.

In der Praxis hingegen haben wir es mit den einzelnen Hilfsschülern und ihren Individualitäten zu tun. Diesen müssen wir innerhalb des logisch aufgeführten Gedankengebäudes der Hilfsschulpädagogik gerecht zu werden suchen mit den Mitteln, die uns die Wissenschaft, d. i. die Theorie zur Verfügung stellt.

Wenn Herr Rössel meint, daß zweckmäßig angepaßte Übung und Gewöhnung, vollzogen an der Hand der Grundgesetze aller leiblichen und geistigen Entwicklung, nicht die Maßnahmen erschöpfen, die zur Erreichung des gesteckten Zieles, »den Hilfsschüler bis an die Grenze der Erwerbsfähigkeit zu bringen«, notwendig sind, so dürfte er den vorhergehenden Absatz nicht genügend beachtet haben und bleibt außerdem die Antwort schuldig, welche anderen Maßnahmen noch dazu führen.

Bezüglich der Bemerkung über den Ausgleich von Einseitigkeiten in der Begabung muß darauf hingewiesen werden, daß es angeborene und erworbene Anlagen gibt. Vergleiche Ziller, Vorlesungen § 9 S. 60 usf. Die Einseitigkeiten der angeborenen Anlage lassen sich niemals ausgleichen. Bei der erworbenen Anlage ist dies unter Umständen möglich. Bei Rückständigkeit in der Ausbildung vorhandener Fähigkeiten ist recht baldiger Ausgleich sogar dringend geboten. Immer aber wird richtiges Individualisieren jeglicher dahinzielender Einwirkung die notwendige Voraussetzung bilden. Wo und wie die Hebel anzusetzen sind, das auszuführen, liegt nicht im Rahmen der kurzen Grundlegung eines Lehrplanes. Anders ist es bei besonders guten Gaben in einem bestimmten Fache, das für die spätere Erwerbsfähigkeit des Schülers von Bedeutung werden kann. Diese Fähigkeiten in ihrer Entwicklung niederzuhalten, liegt kein Grund vor. Das würde dem Kinde ja bei der Erreichung seines Zieles hinderlich sein.

Der Satz (S. 14, 2, 3), »Zur Auswahl der Art der Darstellung und der Technik im Werkunterricht ist wohl kaum eine besondere Ausbildung in Heilpädagogik notwendig« gibt den Schlüssel zur gesamten Beurteilung meiner Lehrpläne seitens des Herrn Kritikers. Überzeugt von der Notwendigkeit einer tieferen Begründung unserer Hilfsschularbeit nach der physiologischen und psychologischen Seite hin, sollten die Lehrpläne, wie ja auch im Vorworte gesagt worden ist, einen Versuch bilden, zu zeigen, wie dies möglich sei, und zur Weiterarbeit auf diesem Gebiete anregen. Alle Arbeit in der Hilfsschule wird darum unter heilpädagogische Gesichtspunkte gestellt. Auch der Werkunterricht ist in der Hilfsschule nicht bloß als Beschäftigungs- oder als Bildungs- sondern ebensosehr als Heilmittel zu betrachten. Das kann er aber nur dann, wenn er dem jeweilig vorliegenden Gebrechen angepaßt wird. Der Hilfsschullehrer hat also bei jedem Gegenstande, den er anfertigen läßt, die Art unter den möglichen Techniken auszuwählen, welche bei den in Betracht kommenden Schülerindividualitäten sich am bildendsten erweisen wird. Daß dazu aber heilpädagogische Kenntnisse gehören, darüber dürfte wohl kaum Zweifel herrschen.

Ein Hinweis darauf, daß neuerdings der Ausdruck »moralischer Schwachsinn« mehr und mehr abgelehnt wird, war bei der Drucklegung (1910) nicht möglich, weil diese Auffassung damals noch nicht die Verbreitung gefunden hatte, wie das heute der Fall ist. Bei einer Neubearbeitung wird diese Auffassung zu berücksichtigen sein.

Wenn behauptet wird (S. 139, 3), daß es sich bei der Betrachtung der Weißschen Lehrpläne eigentlich nicht um Lehrpläne für Hilfsschulen handelt, sondern um solche für Förderklassen, so ist das ein Irrtum. Die Zwickauer Hilfsschule ist auf psychologischer Grundlage organisiert. Seit der Drucklegung dieser Pläne ist dazu noch eine im Entstehen begriffene C-Abteilung gekommen. Wir teilen unsere Schwachsinnigen nach ihrer Bildungsfähigkeit und unter Bezugnahme auf besondere Gebrechen in 3 Gruppen ein und weisen die leichter belasteten den A-, die mehr belasteten den B- und die am meisten belasteten den C-Klassen zu. Daß diese Einteilung angegriffen wird, »befremdet« ebenso, wie der Satz: »Scheinbar handelt es sich in der A-Abteilung nicht um Schwachsinnige, sondern um

Schwachbegabte«. Als ob wir hier in Zwickau nicht ebensogut zu unterscheiden wüßten, was Schwachsinnige und was Schwachbegabte sind. Die rechte Beachtung der in meinem Lehrplane S. 7, 5 usf. zu lesenden Ausführungen über die Kinder, welche unserer Hilfsschule zugewiesen werden, hätte den Herrn Kritiker vor dieser Härte des Urteils bewahren können. Zuzugeben ist, daß der Name »Förderklassen« hier nicht in dem Sinne gebraucht ist, wie in der übrigen pädagogischen Literatur, und deshalb irre führen kann. Es sind auch bloß örtliche Verhältnisse gewesen, die zu seiner Verwendung geführt haben.

Weiter vermißt der Herr Kritiker »den Zusammenschluß von höheren Gesichtspunkten aus«, man habe den Eindruck, »daß die Stoffe beziehungslos nebeneinander herlaufen«. Daß dem nicht so ist, beweist schon die äußere Anordnung der einzelnen Fächer, die den bewährten Forderungen unserer Klassiker auf dem Gebiete der Theorie des Lehrplanes folgt. Wohl wurden bei der Aufstellung der Reihenfolge der einzelnen Lehrfächer die Untersuchungsergebnisse F. W. Dörpfelds, Zillers, der »Schuljahre« v. Rein, Pickel und Scheller usw. berücksichtigt, aber der Plan folgt ihnen nicht blindlings, wie z. B. die Stellung des Gesanges und der Geschichte zeigt, sondern er folgt auch hier den Konsequenzen, welche sich theoretisch aus dem derzeitigen Begriff des Schwachsinns und praktisch aus den Individualitäten der einzelnen Hilfsschüler ergeben.

Ebenso ist der innere Zusammenhang gewahrt. Auf der Unterstufe bildet der Anschauungsunterricht den großen zusammenhängenden Gedankenkreis, von dem aus alle Fäden laufen, selbst der Gesinnungsunterricht. Auf der Mittelstufe sind der Gesinnungsunterricht und der heimatkundliche Anschauungsunterricht der Mittelpunkt der gesamten Unterweisung. Dies soll auch auf der Oberstufe so sein, wenn auch hier die einzelnen Fächer mehr auseinandergehen. Es ist dieser Zusammenhang, wie übrigens der Herr Kritiker selbst zugibt, oft genug und nachdrücklich betont worden. Ebenso bestimmt ist wiederholt darauf hingewiesen worden, daß den einzelnen Lehrkräften die nötige Freiheit und Selbständigkeit bei der Bearbeitung der angegebenen Stoffe gewährleistet werden müsse. Die Pläne für alle Klassen nach Umfang wie Reihenfolge der einzelnen Theorien streng verbindlich zu machen, geht in der Hilfsschule nicht an, das dürfte jedem, der in der Hilfsschularbeit einigermaßen erfahren ist, hinlänglich bekannt sein. Die Formel tötet, der Geist macht lebendig. Wie der Herr Kritiker somit zu einer solchen Zusammenstellung für die Klasse I wie auf S. 139, 4 kommen kann, ist mir nicht klar. Ein Lehrer, der in diesem Sinne in der Hilfsschule arbeiten wollte, würde selbst den Stab über seine Lehrkunst brechen. Sogenannte tote Punkte gibt es indessen, wie überall, so auch bei der Arbeit in der Schule. Der geschickte Lehrer wird sie auf ein Minimum zu beschränken wissen. Ich gebe aber zu, daß eine solche Auffassung nicht möglich gewesen wäre, wenn ich den Plänen eine Abhandlung über den derzeitigen Stand der Lehrplanfrage und über die neueren Anschauungen betreffs der Notwendigkeit und der rechten Benutzung des Lehrplanes hätte vorausgehen lassen. Doch wäre dadurch meiner Meinung nach das Buch unnötig verteuert worden und außerdem

ist ja gerade diese Frage in meisterhafter Weise vom Herausgeber dieser Zeitschrift, Herrn Direktor J. Trüper, vor kurzen bearbeitet worden. Bei einklassigen Schulen ist die Einheitlichkeit der Arbeit auf allen Altersstufen und Abteilungen in der Person des Lehrers gegeben. Bei gegliederten Schulen muß der Lehrplan die Stoffe angeben, die im Laufe des Jahres auf den einzelnen Stufen zu behandeln sind. Allgemeine Bemerkungen, wie z. B. der menschliche Körper, bieten dem Nacharbeiter keine genügenden Anhaltspunkte, wo er einzusetzen hat, und welche apperzipierenden Vorstellungen er voraussetzen darf. Sehr notwendig ist das überall da, wo die Weiterführung der Klasse durch alle Schuljahre seitens desselben Lehrers nicht angängig ist. Für unnötige Wiederholungen, Schwanken in der Auswahl des Stoffes, Probieren u. dergl. ist in der Schule kein Raum. Die Kinder sollen an zielbewußte Arbeit gewöhnt werden. Die Zeit ist ein zu kostbares Gut. Wir müssen so haushälterisch damit umgehen als möglich. Übrigens wird Anfängern auf dem Gebiete der Hilfsschulerziehung mehr damit gedient sein, wenn an einem praktischen Beispiele gezeigt wird, welche Stoffe auf Grund langjähriger Erfahrung in der Hilfsschule sich zur Bearbeitung geeignet erwiesen haben. Der angehende Hilfsschullehrer erhält so, ohne daß ihm Fesseln angelegt werden, Zeit, seine Kraft umsomehr in den Dienst der methodischen Bearbeitung des Stoffes zu stellen, ganz besonders auch in Hinsicht auf eine gesunde, zweckentsprechende Konzentration. Nicht jedem ist es vergönnt, als junger Lehrer erst 1 oder 2 Jahre an einer Musteranstalt, wie z. B. in dem Erziehungsheime auf der Sophienhöhe bei Jena, zu arbeiten, um dann an die Hilfsschule überzugehen. Wer auf sich selbst gestellt ist, wird in den spezialisierten Angaben des vorliegenden Lehrplanes einen wertvollen Hinweis auf die Bearbeitung der eigenen Heimat erblicken.

Auf »besondere Stunden für Formenlehre im Rahmen der Hilfsschule zu verzichten«, halte ich nicht für rätlich. Schon Landsberger hat auf die Wichtigkeit gerade dieses Faches für geistig Schwache hingewiesen. Die Verbindung mit dem Zeichenunterricht hatten wir früher an der Zwickauer Hilfsschule, sie hat sich aber nicht bewährt. Nach dem heutigen Stande der Methodik dieses Faches ist sie undenkbar. Auch der Handfertigkeitsunterricht würde mit zu viel theoretischen Belehrungen belastet werden, wollte man ihm alle Unterweisung in der Formenlehre aufbürden. Der Zwickauer Lehrplan hält auch hier die rechte Mitte, indem er, eingedenk der hohen Wichtigkeit der hierher gehörigen Stoffe, für ihre Behandlung besondere Stunden verlangt, zugleich aber zur Unterweisung, wie zur Übung und Befestigung des Gelernten diejenigen Fächer mit heranzieht, für welche klare Vorstellungen über Raum und Zahl von besonderer Wichtigkeit sind. Ausdrücklich ist daher auf die Notwendigkeit hingewiesen worden, die Formenlehre mit anderen Fächern in Beziehung zu setzen, z. B. mit dem Rechnen. Auch der Werkunterricht, über dessen Begriff und Stellung zum Handfertigkeitsunterricht übrigens der Zwickauer Plan S. 119 u. 120 keinen Zweifel läßt, übernimmt, da er außer in den betreffenden Unterrichtsstunden noch in 2 besonderen Wochenstunden erteilt wird, einen Teil der für die Formenlehre zu leistenden Arbeit. Unter diesen Verhältnissen ist es wohl verständlich, daß trotz reichlich zu-

gemessenen Stoffes noch keine Klagen wegen Überfülle laut geworden sind. Ganz vermissen möchte aber wohl an unserer Hilfsschule niemand diesen überaus notwendigen und bei rechter Erteilung sehr ersprießlichen Unterricht.

Bezüglich des Arbeitsunterrichtes stehe ich prinzipiell auf entgegengesetztem Standpunkte. Es fällt mir nicht ein, »von vornherein mit einem System des Formens an die Kinder heranzutreten«. Auch lege ich selbstverständlich keinen besonderen Wert darauf, in welchem Fache der Werkunterricht beginnt. Wenn Rechnen und Anschauungsunterricht zunächst genannt wurden, so sollten das mehr Beispiele sein, wie dieser Unterricht in einfachster Weise betrieben und in den Unterricht eingeführt werden kann. Daß aber das Formen sich dazu am besten eignet, wird selbst der Herr Kritiker nicht bestreiten wollen. Den Werkunterricht bereits in der 6. Klasse (Vorstufe) beginnen zu lassen, empfiehlt sich bei uns nicht, da stehen unsere Kinder geistig wie motorisch zu tief. Sie müssen erst durch die im Plane angegebenen Tätigkeitsübungen zur Arbeit fähig gemacht werden. Dann aber muß der Lehrer wissen, »wo die Mängel liegen«, und in der Lage sein »aus dem Sachunterrichte heraus geeignete einfache Gegenstände zur Darstellung auszuwählen«. Des Umweges: »Man lasse zunächst die Kinder den Ton oder das Plastilina als Ausdrucksmittel ihrer Gedanken und Vorstellungen verwenden, also frei schaffen. An diesen Produkten kann der Lehrer zunächst die Kinder studieren«, bedarf es da nicht. Die Zeit ist auch hier ein sehr kostbares Gut. Außerdem ist wohl zu bedenken, ob die Kinder auf dieser Stufe so klare, wohlassoziierte und bewegliche Vorstellungen haben und ob dieselben so unter der Leitung des eigenen Willens stehen, daß sie, die geeigneten motorischen Fähigkeiten vorausgesetzt, dieselben durch ihrer Hände Arbeit zum Ausdruck bringen können. Von eigenen »Gedanken« dieser Kinder will ich dabei ganz absehen. Das ist auch ein Grund mit, weshalb bei uns der Arbeitsunterricht an das Ende der Behandlung tritt. Man soll nicht Eier aus einem Neste holen wollen, in das noch keine gelegt sind. Die Kinder zum Zwecke der Prüfung frei arbeiten zu lassen über einen bestimmten, ihnen bereits bekannten Gegenstand ist etwas anderes. Hier kann solche Arbeit zu einem sehr wertvollen Mittel der Sicherstellung einer Diagnose über die festzustellenden Defekte des zu untersuchenden Kindes werden.

Daß die Verbindung des Liedchens: »O wie herrlich, o wie schön« nur eine rein äußerliche ist, weiß ich wohl. Es sollte auch nur als Überleitung dienen. Solche Mittel, das Interesse des Kindes weiter zu leiten, dürften dem erfahrenen Elementarlehrer nichts Neues sein.

Wenn weiter gesagt wird: »Zu lösen ist noch das Problem, ob der Handfertigkeitsunterricht nicht auch mit dem Sachunterricht organisch verbunden werden kann«, so ist zu bemerken, daß unser Plan darauf besonders mit hinweist. Vergleiche die Pläne über Formenlehre, Zeichnen und Handfertigkeit nebst zugehörigen Zeichnungen! Freilich ist die völlige Lösung dieser Aufgabe sehr schwer, zumal der Handfertigkeitsunterricht meines Erachtens zunächst ein Gegengewicht für den Werkunterricht zu bilden hat durch die Herausarbeitung einer geregelten Technik, welche für die spätere Erwerbsfähigkeit von ganz besonderer Bedeutung ist.

Zum Religionslehrplan ist zu bemerken, daß er durchaus nicht »so große Anforderungen an schwachsinnige Naturen stellt«, als der Herr Kritiker glauben machen will, denn 1. sind nur solche Geschichten ausgewählt worden, die durch Wort und Bild veranschaulicht werden können; 2. haben wir von der 4. Klasse an wöchentlich 3, in der 1. Klasse sogar 4 Stunden zur Verfügung. Der Unterricht bewegt sich so der Hauptsache nach ganz in anschaulichen Bahnen. Alles Abstrakte ist tunlichst vermieden worden, auch bei den ausgewählten Sprüchen und Liederstrophen. Ob die Zahl der Sprüche nicht zu reichlich bemessen ist, mag dahingestellt bleiben. Die Liederstrophen aber werden im Gesangunterricht weiter bearbeitet und bei der Morgenandacht täglich verwendet. Ihre feste Aneignung ist dadurch gesichert. Die Erfahrung hat gelehrt, daß sich nach den Plänen in den einzelnen Klassen ganz gut arbeiten läßt, wenn man nur den Sinn höher stellt als den Buchstaben. »Den Religionsplan lieber ganz wegzulassen, weil bestimmte Vorschriften dafür vorhanden sind«, halte ich nicht für angängig. Was würden ein Dörpfeld, Ziller u. a. zu einer solchen Forderung gesagt haben? Der Gesinnungsunterricht macht nicht nur eine, sondern die wichtigste Seite des Gedankenkreises aus, der in dem Schüler durch erziehenden Unterricht erzeugt werden soll. Bei der großen Beschränkung im Stoff, die sich der Unterricht in der Hilfsschule betreffs der anderen Fächer auferlegen muß, ist ein recht erteilter, anschaulicher Religionsunterricht für die Erziehung unserer Hilfsschüler nicht zu entbehren. Eine Kritik der gesetzlichen Bestimmungen über den Religionsunterricht der sächsischen Volksschulen halte ich für zwecklos und nicht in den Lehrplan gehörig. Für mich galt es, zu zeigen, wie sich innerhalb der gegebenen Grenzen auf den am Anfange der Arbeit festgestellten theoretischen und praktischen Grundlagen der Religionsunterricht der Hilfsschule aufbauen läßt.[1])

[1]) Dazu schreibt uns Herr Rössel:

Ich schrieb: »Die Stoffauswahl des Lehrplans für Religion wurde bestimmt durch bestehende gesetzliche Vorschriften. Diese Deckung, die auch den Gedanken nahe legt, ob es nicht besser gewesen wäre, einen durch gesetzliche Vorschriften gebundenen Lehrplan ganz wegzulassen, hätte den Verfasser von einer Kritik nicht abhalten sollen.« Habe ich damit behauptet, den Religionsunterricht überhaupt fallen zu lassen? Daß Herr Weiß das annimmt, zeigen seine Sätze »ein recht erteilter, anschaulicher Religionsunterricht ist für die Erziehung unserer Hilfsschüler nicht zu entbehren«. Ich meinte, wenn der Lehrplan durch gesetzliche Vorschriften normiert ist und, wie mir scheint, durch seine Stofffülle allerdings große Anforderungen an schwachsinnige Naturen stellt, wäre zu erwägen, ob man einen solchen Plan nicht besser wegließe, da er eben nicht von der Natur des Kindes ausgeht, sondern gesetzlich vorgeschrieben ist. Ich glaube, auch Dörpfeld, Ziller u. a. hätten dem beigestimmt, und hätten es nicht für zwecklos gehalten, in eine Kritik der gesetzlichen Bestimmungen über den Religionsunterricht der sächsischen Volksschulen einzutreten. Wenn natürlich Herr Weiß den Lehrplan in dieser Gestalt für gut hält, liegt die Sache anders. — Auf die anderen Punkte nochmals einzugehen, halte ich für wenig aussichtsreich. An der Hand der Lehrpläne, meines Referates, der Antwort von Herrn Weiß und dieser Zeilen, wird es jedem möglich sein, sich ein Urteil selbst zu bilden. Zu erwähnen ist nur noch, daß es im Rahmen einer Besprechung nicht angebracht gewesen wäre, selbst weitergehende Maßnahmen zu erörtern. — Hoffen wir, daß bald durch sorgfältige Berichte aus der Praxis weiter brauchbares Material zur Ausgestaltung der Hilfsschulpädagogik geliefert wird, das in den Bibliotheken nicht zu verstauben braucht.

Zum Schlusse drängt es mich, Herrn Kollegen Rössel sowohl wie auch allen anderen Kollegen, die sich bis jetzt der Mühe unterzogen haben, die Zwickauer Lehrpläne zu besprechen, herzlichen Dank darzubringen. Sie haben dadurch Gelegenheit zur Aussprache gegeben. Möchten noch viel andere werte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen auf dem Gebiete des Hilfsschulwesens nachfolgen!

Nur auf eins möchte ich dabei noch hinweisen. Ich erblicke nach wie vor den Schwerpunkt der Arbeit in der Feststellung und Formulierung der Prinzipien, auf denen sich die Hilfsschule als besondere Anstalt aufzubauen hat und in der konsequenten Ableitung aller Erziehungsarbeit, die in der Hilfsschule zu leisten ist, aus diesen Grundlagen. Nur so werden wir zu einem wissenschaftlich-einheitlichen Aufbau der Hilfsschulpädagogik gelangen. Mögen diese Grundlagen hier noch so dürftig vorliegen, der erste Versuch ist gemacht. Andere werden nachfolgen und unsere Hilfsschularbeit vom schwankenden Boden des Versuchs emporführen zu zielbewußter, wissenschaftlich wohlbegründeter Einwirkung. Für mich war für die knappe Gestaltung der theoretischen Ausführungen ganz besonders mit die Erwägung maßgebend, daß es besser sei, das Büchlein weniger umfangreich und billiger zu gestalten, damit es desto sicherer seinen Weg in viele Hilfsschulen und in die Hände recht vieler Kollegen finden könnte. An Schriften über das Hilfsschulwesen, welche in Bibliotheken verstauben, ist kein Mangel.

Zwickau i. Sa. Rud. Weiß, Schuldirektor.

7. Das Institut J. J. Rousseau in Genf.

Von G. Schmid-St. Gallen.

Schon seit dem 16. Jahrhundert ist bekanntlich die Calvin-Stadt, jenes moderne »Petit-Paris« der Schweiz an der französischen Grenze, eine Leuchte der Wissenschaft und Kunst, aber auch der Geburts- und Aufenthaltsort erster Größen am Himmel der philanthropischen und gemeinnützigen Institutionen. Bei all' dem bewahrt Genf wenigstens in der Elite seiner Bevölkerung soviel ungetrübten, objektiven Idealismus, daß seine ersten geistigen Führer von jeher, fern von jeglichem Chauvinismus oder engherziger Sprach-Parteilichkeit, das neue Gute nahmen, woher es auch kam, besonders von Deutschland oder der deutschen Schweiz, dasselbe aber auch hinwiederum dorthin gerne abgaben, wo und wann sich dies ausführen ließ. Ein Beweis dafür, daß diese Tatsache »hüben und drüben« freudig anerkannt und verwertet wird, ist die verhältnismäßig hohe Frequenzziffer deutscher und deutschschweizerischer Studenten der Universität und die große Zahl der in Genf lebenden Deutschsprechenden, last not least aber auch die nun wohl vorbereitete Gründung der sich den wissensdurstigen Erziehern aller Nationen am 15. Oktober öffnenden »Ecole libre des Sciences de l'Education«. Dr. Pierre Bovet, gegenwärtig Professor der Philosophie und Pädagogik an der Neuenburger Universität, wird die Direktion dieser neuen Institution übernehmen und die ebenfalls ganz hervorragenden Gelehrten Dr. E. Claparède, Professor der Experimental-Psychologie an der Universität in Genf, und Millioud, Professor an der Universität Lausanne werden mit andern ebenfalls bewährten Hochschul-Lehrern sämtliche einschlägige Gebiete der pädagogischen Wissenschaften kultivieren.

Diese neue Institution soll eine Schule, aber auch ein Mittelpunkt freier wissenschaftlicher Tätigkeit sein. Einerseits wird sie alle pädagogischen Fragen behandeln, für die sich die Studierenden der sämtlichen Zweige der Wissenschaft interessieren können mit Einschluß derjenigen, die sich auf die der Schulgesundheitspflege vorbereiten, und anderseits werden soviel als möglich solche Dokumente aller Art gesammelt, geordnet und nutzbar gemacht, welche die »Wissenschaft vom Kinde« (Science de l'enfant) irgendwie zu fördern vermögen.

Der »Unterricht« zielt deshalb in seinem familiären Charakter auf das Praktische hin. Die Zöglinge des Institutes haben möglichst selbständig zu arbeiten, zwar in akademischer Art, so daß, wenn sie einmal in der Praxis stehen, sie zur selbständigen Kindererforschung bereit und fähig sind. Eine Spezialbibliothek ist ihnen stets zur Verfügung; sie haben auch Gelegenheit zum regelmäßigen Besuch von Schulen, Asylen und andern bezüglichen Institutionen der Stadt Genf.

Unter den mannigfaltigen Wissenszweigen nehmen selbstverständlich die Psychologie (in allen ihren Zweigen, wie z. B. Kinderkunde, anthropometrische Untersuchungen, Übungen im Laboratorium usw.), Didaktik, Schulhygiene (mit besonderer Berücksichtigung der Anleitung zur Behandlung zurückgebliebener und anormaler Kinder usw.), Sozial-ethische Erziehung, Pädagogische Literatur, Schulorganisation und Verwaltungslehre erste Stellen ein.

Das Auditorium wird sich rekrutieren aus ordentlichen Studenten und freien Zuhörern beider Geschlechter (vom 18. Lebensjahre an). Ein Reifezeugnis oder Examen wird zwar nicht verlangt; dagegen setzt man bei dem sich Anmeldenden Ausweise über genügende Vorbildung voraus.

Die ordentlichen (regelmäßigen) Zuhörer haben jährlich 285 fr. (oder 180 fr. halbjährlich, oder für ein Winter- oder Sommersemester, vom 20. X. bis 22. III. und 10. VI. bis 10. VII. 120 fr.) zu bezahlen.

Denjenigen Zöglingen, welche an den Arbeiten des Institutes während der normalen Frist von 2 Jahren (eventuell während 3 oder 2 Semestern) mit entsprechendem Erfolg teilgenommen haben, wird ein Diplom ausgestellt, resp. ein Studienzeugnis bei abgekürzter Studienzeit.

Diese Hochschule der Erziehungswissenschaft ist zwar eine freie Schöpfung; gleichwohl können ihre Studenten für gewisse Kurse, vorab für das psychologische Laboratorium die Qualität als immatrikulierte Studenten der Universität erlangen.

Als Ergänzung zu dem Vorstehenden wird uns von Prof. Dr. Claparède-Genf noch Folgendes geschrieben: »Die Idee, die mich bei der Gründung des »Institut J. J. Rousseau, Ecole libre des Sciences de l'Education« leitete, ist vor allem die, daß, während z. B. die Medizin und andere verwandte Zweige stets Fortschritte machen, die Pädagogik beinahe immer auf dem gleichen Punkte stehen bleibt, und zwar offenbar darum, weil man die Methode und die so fruchtbare wissenschaftliche Kontrolle nicht in Übereinstimmung bringt mit den errungenen Resultaten der Wissenschaft.« Man sollte einerseits die Erzieher veranlassen, ihre volle Aufmerksamkeit auf die auftauchenden Probleme und die Mittel zu

deren Lösung zu lenken, und anderseits sie gründlich bekannt machen mit den wissenschaftlichen Regeln und mit den Fortschritten der psychologischen Wissenschaften überhaupt. Natürlich kann dieses neue Institut dieses sich selbst zum Ziele gesetzte Ideal nur dann realisieren, wenn sich ihm eine schöne Anzahl fähiger, eifriger Zöglinge zuwendet.

Folgendes sind leitende Grundsätze für die wissenschaftlichen Kurse: Die Studenten der Universität besuchen die Vorlesungen über Psychologie (Prof. Claparède) sowie das Psychologische Laboratorium. Für die zukünftig praktizierenden Lehrer wird dieser Zweig sich besonders vorteilhaft gestalten.

Daran schließen sich freie Veranstaltungen und Diskussionen, Besprechung kleiner Original-Arbeiten (eventuell auch kritischen Inhalts). Eine Ergänzung hierzu bilden Vorträge hervorragender Spezialisten der Pädagogik oder der Psychologie aus der Schweiz oder dem Auslande.

Herr Professor Fehr hält Vorlesungen über die Didaktik.

Überdies hält der ausgezeichnete Chemieprofessor Ph. A. Guye einige Vorlesungen über die Entwicklung und Anwendung der Kraft in ihren Beziehungen zu sozialen und pädagogischen Fragen, während Dr. F. Naville, Schularzt für die Klassen zurückgebliebener Kinder, solche selbst vorführen und deren Diagnose besprechen wird und Fräulein Descoeudres, Lehrerin an solchen Klassen, ihre praktischen Erfahrungen zum besten geben wird. Ein Hauptaugenmerk wird auf die Didaktik des Zeichnens gerichtet, weshalb die Zöglinge mit Nachdruck auf den speziell für sie eingeschalteten Zeichenkursus aufmerksam gemacht werden.

---

8. Die III. Berliner Schulzahnklinik

wurde am 28. Januar d. J. im stark bevölkerten Osten Berlins, Blumenstraße 77, eröffnet; damit besitzt Großberlin sechs Schulzahnkliniken. Wie der Vorsitzende des Lokalkomitees für Zahnpflege in den Schulen, Herr Ministerialdirektor Prof. Dr. Kirchner, in seiner Eröffnungsansprache nachdrücklich hervorhob, wird er nicht eher ruhen, als bis für je 20 000 Gemeindeschüler in Berlin eine Zahnklinik vorhanden ist. Denn ein gesundes Gebiß ist eine notwendige Vorbedingung zum Erwerb und zur Erhaltung der Körperkraft, und nur ein kräftiger Mensch kann etwas Tüchtiges leisten. Dankbar ist anzuerkennen, daß die Bestrebungen für Zahnpflege in den Schulen in weiten Kreisen und namentlich seitens der städtischen Behörden Verständnis und hilfreiche Unterstützung gefunden haben. Auch die anfänglich ablehnende Haltung der Schulärzte, auf deren Beistand man mit Sicherheit zu rechnen gemeint hatte, ist jetzt zu einer entschiedenen Stellungnahme für die Bestrebungen und Veranstaltungen des Komitees für Zahnpflege geworden. Im Berichtsjahre 1910—11 wurden in den damals bestehenden beiden Zahnkliniken rund 25 000 Kinder behandelt, zum Teil unentgeltlich. — Aus der darauffolgenden Ansprache des Herrn Stadtschulrates Dr. Fischer über die »Entwicklung der sozialen Fürsorge in den Volksschulen«, die von tiefem, warmherzigem Verständnis für die Nöte der großstädtischen Proletarierjugend zeugte, sei als besonders bemerkenswert die Ankündigung hervorgehoben, daß vom 1. April

1913 ab alle Berliner Schülerinnen, deren Eltern es wünschen, im letzten Schuljahre Koch- und Haushaltungsunterricht erhalten werden; diese Veranstaltung betrachtet die Schulverwaltung nunmehr als die wichtigste, nachdem im vorigen Jahre die Organisation des Hilfsschulwesens zu einem gewissen Abschluß gebracht worden ist. Beachtung verdient ferner der Grundsatz, von dem sich die Stadtverwaltung hinsichtlich der öffentlichen Wohlfahrtsbestrebungen leiten läßt. In der Überzeugung, daß all denen geholfen werden muß, die sich selbst nicht helfen können, überläßt sie Initiative und Arbeitsorganisation den Privaten und tritt mit ihren Mitteln dann unterstützend ein, wenn jene Kräfte nicht ausreichen; dadurch wird ein guter Erfolg in sozialethischem Sinne gewährleistet. — Nachdem der Vorsitzende des Vereins Berliner Schulärzte, Herr Sanitätsrat Dr. Meyer, auf Grund der schulärztlichen Erfahrungen »Die konstitutionellen Krankheiten des Kindesalters (Blutarmut und Körperschwäche, Rachitis, Skrofulose, Tuberkulose) als Ursachen der Zahnkaries« behandelt hatte, hielt Herr Prof. Dr. Dieck einen sehr lehrreichen Lichtbildervortrag über »Die Zahnverderbnis und ihre Folgen«. Die eigentliche Ursache der Zahnfäule ist stets die Veränderung der chemisch-physikalischen Eigenschaften der Zähne durch Entkalkung des Dentins. Von ausschlaggebender Bedeutung ist hierbei die angeborene Widerstandsfähigkeit der Rasse gegen äußere Schädigungen; das haben genaue anthropologische Untersuchungen, welche schon vor Jahrzehnten an mehr als 3 Millionen französischer Rekruten, die wegen erheblicher Zahndefekte militäruntauglich waren, angestellt worden sind, zur Evidenz ergeben. Ganz unabhängig von dem Kalkgehalt des Nährbodens, dem eine verbreitete Ansicht irrtümlich einen bestimmenden Einfluß auf die Zahnbildung beimißt, erwiesen sich die Nachkommen der Kelten den später in Frankreich eingewanderten Rassen gegenüber in der Widerstandsfähigkeit der Bezahnung durchweg überlegen. Entsprechende Resultate ergab auch der Tierversuch. Neben der herabgesetzten Widerstandsfähigkeit als Symptom der Rassenentartung kommt für die Zahnfäule ätiologisch vor allem die vermehrte Schädigung durch vorwiegend zucker- und stärkehaltige Nahrungsmittel bei gleichzeitiger Verminderung der Inanspruchnahme des Gebisses in Betracht. Die Milchsäuregärung der Kohlenhydrate im Munde bewirkt die Entkalkung der Zahnmasse, und in dem Maße, wie die Zähne unter der Kulturgewöhnung ihre Lebenswichtigkeit verlieren, geht ihre natürliche Entwicklung zurück. In der Bekämpfung der Zahnverderbnis ist daher vor allem der rassenbiologische Gesichtspunkt im Auge zu behalten. Einstweilen aber muß man den einzelnen Krankheitserscheinungen wirksam zu begegnen suchen, damit die individuelle und weiterhin soziale Schädigung auf ein möglichst geringes Maß hinabgedrückt werde. — Erhöhung der Widerstandsfähigkeit des Individuums gegen Schädlichkeiten aller Art und Rassenhygiene durch Verbesserung der allgemeinen Lebensbedingungen, das sind im Grunde die einzigen Leitvorstellungen, von denen alle sozialen Fürsorgebestrebungen eine wirksame Förderung zu erwarten haben.

Berlin. R. Schauer.

9. Zeitgeschichtliches.

Den Ruf als Nachfolger Ziehens hat Geh. Medizinalrat Prof. Dr. Bonhoeffer in Breslau angenommen.

An der Technischen Hochschule zu München habilitierte sich Dr. phil. Adolf Köster aus Hamburg für das Fach der Pädagogik und Didaktik.

Dem am 28. Dezember 1911 verstorbenen Präsidenten der Konferenz für Erziehung und Pflege Geistesschwacher in der Schweiz, Sekundarlehrer Joh. Conrad Auer, widmet Max Kirmsse in der »Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger« (Jg. XXXII, 2, S. 37—42) einen warm empfundenen Nachruf, der zugleich als Beitrag zur Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz angesehen werden kann.

Ein Kursus über Behandlung der schwachsinnigen Kinder findet vom 9.—20. April in Dalldorf (Erziehungsinspektor Piper) statt.

Der III. Breslauer Hilfsschulkursus findet im Oktober 1912 statt. Er dient wie bisher der ersten Einführung wie der Fortbildung und Vertiefung auf dem Gebiet der Heilpädagogik.

Der XIV. Bonner Hilfsschulkursus findet vom 21. April bis zum 13. Mai 1912 statt. Er dient nur der Einführung. Anfragen an Rektor Lessenich in Bonn, Friedrichstraße 2a.

Ein mit der 7. Tagung des Archivs Deutscher Berufsvormünder verbundener Berufsvormündertag findet v. 19.—21. Juni in Wien statt. An Vorträgen sind u. a. bekannt gegeben: Entstehung der ältesten deutschen Berufsvormundschaft für uneheliche Kinder (Taube-Leipzig), Ziele und Aufgaben der Berufsvormundschaft (Klumker-Frankfurt), Stand der berufsvormundschaftlichen Bewegung in Österreich (Müller-Wien), Stadtverwaltung und Berufsvormundschaft im Deutschen Reich (Schmidt-Mainz), Die erzieherischen Aufgaben der Berufsvormundschaft (Petersen-Hamburg). Anmeldungen an das Archiv Deutscher Berufsvormünder in Frankfurt a. M., Stiftstr. 30.

Ein Ausbildungskursus in der Kinderfürsorge ist für die Zeit vom 17.—25. April 1912 geplant. Er wird vom Bergischen Verein für Gemeinwohl und dem Archiv Deutscher Berufsvormünder veranstaltet und in Elberfeld-Barmen stattfinden. Teilnehmergebühr: für den ganzen Kursus 20 Mark, für einen Tag 3 Mark. Anmeldungen an das Archiv Deutscher Berufsvormünder in Frankfurt a. M. (Stiftstraße 30) oder an den Bergischen Verein für Gemeinwohl in Barmen (Heidterstr. 2). Hauptarbeitsgebiete: Berufsvormundschaft, Fürsorge für uneheliche Kinder, Fürsorge für minderwertige Jugendliche.

Der II. Deutsche Kongreß für Krüppelfürsorge wird am 29. Mai 1912 unter Vorsitz von Professor Lange-München in München abgehalten. Der Eintritt ist unentgeltlich.

Eine außerordentliche Mitgliederversammlung des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege findet vom 28.—30. Mai 1912 in Berlin statt. Auf dem Programm steht u. a. ein Vortrag des Ministerialdirektors Kirchner über »Tuberkulose und Schule«. Im Anschluß daran tagt auch die Vereinigung der Schulärzte Deutschlands.

Ein Deutsches Reichskomitee für den XVII. intern. medizinischen Kongreß, der vom 6.—12. August 1913 in London stattfand, hat sich konstituiert. Dem Arbeitsausschuß wurde ein Antrag Sommers überwiesen, einen ganzen Sitzungstag dem auch für uns wichtigen Thema der Frage der Vererbung in den einzelnen Gebieten der klinischen Medizin zu widmen.

Die intern. Liga gegen die Epilepsie hält ihre diesjährige Tagung am 7. September in Zürich ab.

Die dritte Abteilung des 15. intern. Kongresses für Hygiene und Demographie, der vom 23.—28. September 1912 in Washington stattfindet, ist der Hygiene des Kindesalters und der Schulhygiene gewidmet. Vorsitzender des permanenten Komitees ist Geheimrat Rubner (Berlin).

Auf dem VII. intern. Kongreß gegen die Tuberkulose, der vom 14. bis 20. April in Rom stattfindet, wird das Thema »Tuberkulose und Schuljugend«

von verschiedenen Rednern behandelt werden. Auch über die Ferienkolonien und über das Wesen der Skrofulose sind Vorträge angekündigt.

Eine Exposition d'Hygiène Scolaire et de Travaux Scolaires findet im Zusammenhang mit dem ersten spanischen Kongreß für Schulhygiene vom 9. April bis 10. Juni 1912 in Barcelona statt. Sie trägt zum Teil (industrielle Abteilungen) internationalen Charakter.

Ein Paulsen-Haus (Lehrmittelsammlung, Auskunftsstelle, ständige Ausstellung der gesamten Schulindustrie, Vorlesungs-, Arbeitsräume usw.) ist für Berlin geplant. Zuschriften sind zu richten an Dr. Hauff, Steglitz, Ahornstraße 19.

Eine erste deutsche eugenetische Beratungsstelle ist in Dresden (Bismarckplatz 12) begründet. Acht Ärzte haben ihre Arbeit in den Dienst dieser bedeutsamen Sache gestellt. Je zwei von ihnen stehen an jedem Mittwoch von 6—7 Uhr abends in der Sprechstunde jedermann unentgeltlich zur Verfügung.

Die Deutsche Zentrale für Jugendfürsorge hat eine Liste über »öffentliche unentgeltliche Lesegelegenheiten in Groß-Berlin 1911/12« herausgegeben, um dadurch wirksam die Schundliteratur bekämpfen zu können. Die städtische Schuldeputation in Berlin hat für die Leiter der Fortbildungsschulen 1000 Exemplare der Schrift (Einzelpreis 10 Pf.) bestellt.

Zum besseren Schutz vor der Schundliteratur schweben Verhandlungen zwischen den verbündeten Regierungen, die eine Abänderung der §§ 184a, 184b des Strafgesetzbuchs und 56, Z. 12 und 42a der Gewerbeordnung bezwecken. Es soll danach auch das Verteilen und Feilhalten unsittlicher Schriften an Plätzen, die Jugendlichen zugänglich sind, verboten werden.

Zu Bekämpfung des Kinematographenschundes werden in Gera in Zukunft regelmäßige Kindervorstellungen stattfinden, deren Programm in jedem einzelnen Falle vom Jugendbildungsausschuß des Geraer Lehrervereins geprüft wird. — In Jena hat der Schulvorstand den Schulkindern den »Besuch solcher kinematographischen Vorstellungen hier, die für Erwachsene bestimmt sind, verboten«. (Das scheint uns wenig glücklich ausgedrückt; jedenfalls dürfte es nicht schwer halten, Übertretungen des Verbots zu verteidigen!)

Ein Aufnahmeheim zur vorübergehenden Unterbringung und Beobachtung vorschulpflichtiger und schulpflichtiger Fürsorgezöglinge wird am 1. Juli 1912 in Idstein (Taunus) eröffnet. Es enthält 26 Plätze. Erbaut ist es vom Bezirksverband des Regierungsbezirks Wiesbaden.

Die Anstellung psychiatrisch vorgebildeter Schulärzte an den Hilfsschulen wird von allen Seiten für notwendig gehalten (Provinz Brandenburg, München usw.).

Schulärztliche Überwachung aller Schulkinder fordert eine Petition der sächsischen Ärztekammern an Regierung und Ständekammern. Auch soll je einem Schularzt Sitz und Stimme in den Schulverwaltungsorganen übertragen werden. Anlaß zu der Petition bietet die in Aussicht stehende Beratung des Entwurfs des neuen Volksschulgesetzes für das Königreich Sachsen.

Die Schulärztliche Vereinigung zählte am 1. Januar 1912 348 Mitglieder.

Die vom Konsistorium der Provinz Brandenburg erlassenen Bestimmungen über den Unterricht minderbegabter Konfirmanden treten am 1. April 1912 in Kraft. Es werden besondere Abteilungen mit einer Normalzahl von 25 Kindern beiderlei Geschlechts gebildet, in welchen der Unterricht wöchentlich zweimal in gekürzten Stunden erteilt wird. Die Einsegnung erfolgt gemeinsam mit den anderen Konfirmanden.

Ein Landeskinderheim (für der Fürsorge des Landes unterstellte schulpflichtige Kinder) ist in Zistersdorf (Niederösterreich) im Entstehen. Die Sparkasse des Ortes widmete anläßlich ihres 50jährigen Bestehens 80000 Kronen dafür. Es wird für 60 Kinder Raum bieten; 20 Zöglinge darf die Stadt vorschlagen.

Das Knabenerholungsheim des Berliner Freiwilligen Erziehungsbeirats für schulentlassene Waisen in Belzig wird Anfang April eröffnet. Aufgenommen werden Knaben im Alter von 14—17 Jahren, die täglich 2,50 Mark zahlen.

Die Waldschule für körperlich schwache Kinder der höheren Lehranstalten Charlottenburgs wird auch im kommenden Sommer und zwar in erweitertem Maße benutzt werden.

Die sozialdemokratische Mehrheit des Gemeinderates in Gera bewilligte anstatt bisher 5000 Mark nunmehr 8000 Mark für Ferienkolonien.

Für bedürftige lungenkranke Kinder wurde der Stadt Pössneck von dem verstorbenen Sattlermeister Wilhelm Müller ein Kapital von 25000 Mark vermacht. Außerdem erhielt die Jugendabteilung des Turnvereins 600 Mark.

Zur Bekämpfung der Tuberkulose soll in Sachsen die Schrift von Felix Wolff über »die Kindertuberkulose und ihre Bekämpfung. Dem Laien verständlich dargestellt«, in 20000 Exemplaren umsonst verbreitet werden. (Preis 1 Exempl. 0,20 M, 10 1,80 M, 25 4,25 M usw. Nossen, Verlag von W. H. Möller, 1912. 32 Seiten.)

Im »Entwurf eines Volksschulgesetzes« für das Königreich Sachsen ist eine Herabsetzung der Schülerzahl einer Klasse von 60 auf 50 vorgesehen (immer noch zu viel!). Lobenswert ist in dem Entwurf die Fürsorge für Turn- und Spielplätze sowie für Turnhallen.

Zur Errichtung und Erhaltung eines der Wiener israelitischen Kultusgemeinde unterstehenden Kinderspitals stiftete David Ritter von Gutmann 3 Millionen Kronen.

10000 Mark zur Behandlung unbemittelter orthopädisch-chirurgischer Kranker standen 1911 der Orthopädisch-Chirurgischen Heilanstalt von Professor Vulpius in Heidelberg aus einer Stiftung zur Verfügung. Behandelt wurden 320 Knaben und Mädchen. Anfragen und Anmeldungen sind zu richten an die Verwaltung der Prof. Vulpiusschen Orthopädisch-Chirurgischen Heilanstalt in Heidelberg, Luisenstraße 1.

Ein Krüppelheim mit 250 Plätzen soll vom Krüppel-Heil- und Fürsorge-Verein für Berlin-Brandenburg im Grunewald eingerichtet werden.

Der badische Landesverein für die Fürsorge bildungsfähiger Krüppel beschloß einstimmig den Bau eines eigenen Krüppelheims in Heidelberg mit einem Aufwand von rund 200000 Mark. Es soll für 60 Pflegekinder Platz gewähren.

Die Geschäftsstelle der Deutschen Vereinigung für Krüppelfürsorge (Berlin W. 62, Bayreutherstraße 13) hat eine Reihe von Diapositiven und einen Kinofilm nach Bildern der Berlin-Brandenburgischen Krüppelheil- und -Erziehungsanstalt herstellen lassen. Verzeichnis und Bedingungen für die Verleihung findet man in der Zeitschrift für Krüppelfürsorge, Bd. V, Heft 1 (Februar 1912), S. 6—10.

Die Stadtverordneten beschlossen die Errichtung einer Schulzahnklinik in Elberfeld nach Duisburger System. Die Stadt zahlt einen Zuschuß von 4600 Mark.

Die erste bayerische Schulzahnklinik wurde mit Anfang 1912 in Nürnberg eröffnet. Sie wird von 2 Zahnärzten geleitet.

Der Bericht des Schularztes Dr. Sing in Ulm für das Jahr 1910/11 teilt mit, daß von den Schulneulingen der Volks- und Mittelschulen 65% Bier, 60% Most, 4,3% Schnaps, 23,6% Wein getrunken hatten. Täglich erhielten Most 19%, Bier 7,5%, Milch nur 44% der Schulneulinge.

Der Oldenburgische Landeslehrerverein hat in einer einstimmig angenommenen Resolution seinen Mitgliedern empfohlen, Schulfeste und Schulausflüge alkoholfrei zu gestalten und »nach Kräften dahin zu wirken, daß Eltern und Erzieher über die Gefahren des Alkoholgenusses für die ganze Entwicklungszeit aufgeklärt werden, damit wir endlich zu alkoholfreier Jugenderziehung kommen«. Weiterhin wird der geschäftsführende Ausschuß des Deutschen Lehrervereins gebeten, auf einer der nächsten Hauptversammlungen das Thema »Alkohol und Volksschule« behandeln zu lassen.

Für Lehrerkurse in Alkoholfrage und Gesundheitslehre hat der schwedische Reichstag für das Jahr 1912 aus dem Branntwein-Hundertstel 51000 Kronen eingestellt.

Nach amtlichen Feststellungen wurden bei der letzten französischen Rekruteneinstellung 30% Analphabeten gezählt.

Zur Frage der Schülerselbstmorde in Rußland teilt uns Herr Dr. Gordon-St. Petersburg mit, daß es in Petersburg ein »Museum für Schülerselbstmorde« ebensowenig gebe wie einen Prof. Charkotinin, daß die angegebenen Zahlen (Jg. XVII, 1, S. 33) die seinen seien und daß die offizielle Statistik fast um 40% niedrigere angebe. Wir hoffen, in kurzer Zeit eine Original-Mitteilung über diese Frage von Dr. G. Gordon bringen zu können.

C. Zeitschriftenschau.[1]

I. Psychologie.

1. Ergebnisse der Beobachtungspsychologie.

Hayami, A., Über das Gedächtnis im Kindesalter. Jidō Kenkyū. XV, 3 (Okt. 1911).

Von 142 Erinnerungen Erwachsener an Momente aus ihrer frühesten Jugend reichten zurück ins

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	Lebensjahr
—	5	36	44	35	13	9	Erinnerungen.

Die frühesten deutlichsten Erinnerungen entfallen ins

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Lebensjahr
—	—	5	6	29	34	30	5	—	1	Erinnerungen.

Es bezogen sich von den

auf	ersten Erinnerungen überhaupt	ersten deutlichsten Erinnerungen
Schreck, Furcht (Tadel; Feuer, Überschwemmung usw.) . .	37	36
Trauer (Krankheit, Tod der Eltern oder Verwandten usw.)	19	21
Schmerz, Unlust, Krankheit, Selbstverletzungen	19	16
	75 = 66%	73 = 53%
Einladungen, Feste	15	8
Reisen, Besichtigungen . . .	10	2
Sonstige lustige Sachen . . .	33	25
	58 = 37%	35 = 31%

Besonders affektbetonte Ereignisse bleiben sonach am meisten im Gedächtnis haften.

Schmutz, Gr., Früheste Erinnerungen. Deutsche Elternzeitschrift. 3, 1 (Oktober 1911), S. 1—3; 2 (November), S. 21—23; 3 (Dezember), S. 41—42; 4 (Januar 1912), S. 58—61.

Eine Zusammenstellung von ersten Jugenderinnerungen bedeutender Menschen aus ihren Selbstbiographien. Weitergehende Folgerungen sind nicht gezogen (ließen sich auch aus diesem Material nicht ziehen). Wertvolle Ergänzung zu des gleichen Verfassers Arbeit im 74. Heft der Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung!

[1]) Abgeschlossen am 5. Februar 1912.

Hill, David Spence, Comparative study of children's ideals. The Pedagogical Seminary. XVIII, 2 (Juni 1911), S. 219—231.

Die Untersuchung erstreckt sich auf 1431 weiße Kinder. Auf die einzelnen Ergebnisse kann nicht näher eingegangen werden, doch sei betont, daß 32 % der Mädchen und 9 % der Knaben als ideale Charaktere solche entgegengesetzten Geschlechts wählten. — Besonders hervorgehoben wird der Wert derartiger Untersuchungen für Studierende der Pädagogik.

Sellmann, Adolf, Die Psychologie der Backfische. Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung. 64, 1 (5. Januar 1912), S. 3—5.

Abdruck aus »Frauenbildung« X, 10. Kurzer Versuch einer Psychologie auf Grund der vorhandenen Literatur, ohne jedoch dem Thema gerecht zu werden.

Hartson, Louis D., The psychology of the club; a study in social psychology. The Pedagogical Seminary. XVIII, 3 (September 1911), S. 353—414.

Nach Darbietung der Daten über das Gruppen- und Bandenleben der Kinder, über Knaben- und Mädchenklubs, über studentische Gesellschaften und über Jünglingsklubs wird untersucht, auf welchen Momenten das ganze Klubwesen beruht und wie es wirkt. Die vorwiegend sozialpsychologische Studie bringt wertvolles Material zur Psychologie der Jugendlichen.

The Story of Harry. The Training School. VIII, 7 (November 1911), S. 97—100.

Ein Kinderbild.

Nash, Alice Morrison, Phaeton. The Training School. VIII, 8 (December 1911), S. 117—118.

Kinderbild eines Mongoloiden.

2. Ergebnisse der experimentellen und angewandten Psychologie.

Sakaki, Yasusaburo, Some studies on the so-called »abnormally intelligent« scholars. Intern. Archiv für Schulhygiene. VII, 4 (Oktober 1911), S. 509—533.

Einem kürzeren allgemeinen Teil folgt die Mitteilung einiger Resultate experimenteller Untersuchungen an 79 Schülern der Normalschule zu Fukuoka (Japan), die mit dem Lehrer an dieser Anstalt, T. Tomono, gemeinsam vorgenommen wurden. Die Prüfungen wurden an den hervorragend Begabten wie auch zur Kontrolle an den anderen Schülern vorgenommen. Die Resultate sind in ausführlichen Tabellen angeordnet. Als wichtigstes Ergebnis wurde festgestellt, daß nur eine der sieben Gruppen, auf die sich die übernormalen Schüler verteilen ließen, Kinder umfaßte, die frei von pathologischen Anzeichen waren. Aus den Untersuchungsergebnissen folgern die Verfasser, daß der Unterricht in der Schule bedeutend individueller gestaltet werden müsse. — An der Zulässigkeit der angewandten Tests zur Bestimmung übernormaler Intelligenz ließen sich wohl einige Zweifel erheben.

Lobsien, Marx, Beliebtheit und Unbeliebtheit der Unterrichtsfächer. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 19, 1 (Oktober 1911), S. 31—33.

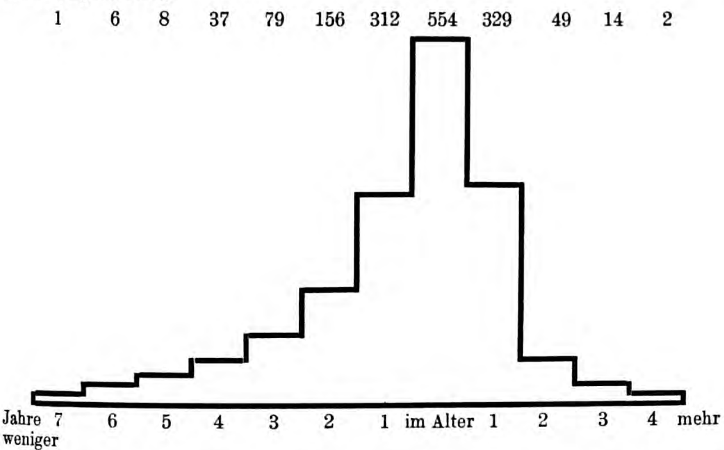
Bericht über Untersuchungen an 963 Knaben und Mädchen in Japan.

Murtfeld, W., Grundsätze und Wege zur Feststellung geistiger Defekte bei Schulkindern. Die Hilfsschule. V, 1 (Januar 1912), S. 2—14.

Besprechung der Intelligenz- und Aufmerksamkeitsprüfung in ihrer Anwendung für die Hilfsschulen. Bemerkt sei, daß dem Verfasser in bezug auf Farbendefekte drei Gruppen von Kindern auffielen: 1. ohne jede Farbenvorstellung; 2. alle Farben werden »rot« genannt; 3. es werden willkürlich die Farben rot, grün und blau genannt. (Bei 2 und 3 zufällige überwiegende Geläufigkeit der betr. Farbenworte.)

Goddard, Henry Herbert, Two thousand normal children measured by the Binet measuring scale of intelligence. The Pedagogical Seminary. XVIII, 2 (June 1911), S. 232—259.

Die Ergebnisse der großzügigen Untersuchung, die die gesamte Schuljugend eines vollständigen Schulsystems berücksichtigte, sind in verschiedenen Tabellen niedergelegt. Sehr interessant ist die folgende Übersicht Goddards, die die Verteilung der gesamten 1547 Kinder nach ihrem geistigen und leiblichen Alter erkennen läßt und einen Eindruck gibt von der Zahl der ihrem Alter nach zurückgebliebenen Kinder. Für höhere Altersstufen (über 12 Jahre) ist ein Ausbau der Tests dringend nötig.



v. Máday, Stefan, Schüler-Enquête über den Krieg. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 19, 1 (Oktober 1911), S. 20—24; 2 (November), S. 62—73; 3 (Dezember), S. 105—118.

Die Untersuchung stützt sich auf ein Material von 248 Blättern, die von Kindern im Alter von 11 Jahr 1 Monat bis zu 16$^1/_2$ Jahr ausgefüllt wurden in verschiedenen Klassen verschiedener Schulen. Zu beantworten waren drei allgemeine (abstrakte) und vier besondere (konkrete) Fragen. Die einzelnen Antworten sind eingehend mitgeteilt. Es bietet sich dem Verfasser auch Gelegenheit, kurz das Problem der Anonymität zu streifen (»soviel steht . . fest, daß jeder Mensch sich anonym anders äußert als unter seinem Namen«; S. 67). Wichtige Folgerungen besonders für die Jünglingspsychologie. Als allgemeine Forderungen werden aus den Ergebnissen abgeleitet: 1. Die Schulen sollen militärisch organisiert sein (Stärkung von Gesundheit und Willen), 2. sie sollen außerhalb der Stadt liegen.

Lobsien, Marx, Die Ermüdungsforschung in neuem Lichte. Pädagogische Studien XXXIII, 1, (1912) S. 1—18.

Bericht über die chemisch-biologischen Untersuchungen Rankes und Mossos und über die Weichardtschen Kenotoxinforschungen nebst Untersuchungen Lorentzs. Hinsichtlich der von Lorentz angewandten Burgersteinschen (nicht Bürgersteinschen, wie es in der Arbeit an drei Stellen heißt) Rechenmethode erhebt Lorentz das Bedenken, daß Quanität und Qualität der Leistung nicht lediglich von der Ermüdung

abhängig sei, sondern auch von andern psychophysischen Faktoren, die von der Vulgärerfahrung der komplexen Ermüdungserscheinung zugeordnet werden. In der vorliegenden Form sind die benutzten Methoden nach Lobsien noch nicht geeignet, ein exaktes Maß für die Ermüdungsmessung, was von der größten Bedeutung wäre, abzugeben.

Lobsien, Marx, Bedeutung der »Übungen für das tägliche Turnen« für die geistige Frische der Schulkinder. Experimentell-statistische Untersuchung. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 19, 3 (Dezember 1911), S. 119—135.

Es sollte untersucht werden, ob die durch ministeriellen Erlaß vom Juni 1907 angeordneten Atemübungen die geistige Regsamkeit und Frische der Schüler förderten. Brauchbar waren für die Untersuchung 57233 Einzelresultate von 1231 Knaben und 1557 Mädchen der Kieler Volksschulen. Ins Auge gefaßt wurde bei der Untersuchung nur das unmittelbare Verhalten (Einprägen akustischer Wortbilder). Im einzelnen ist die Arbeit nachzulesen. Wesentliche Ergebnisse: durch die Atemübungen wurde die geistige Frische und Aufnahmefähigkeit der Schüler überraschend gehoben, und zwar bei den Mädchen stärker als bei den Knaben, doch nicht in gleichem Maße auf allen Altersstufen. Die kurze Pause dagegen zeigte sich in keiner Weise förderlich.

Döring, Max, Neuere Methoden der Tierpsychologie. Neue Bahnen. 23, 5 (Februar 1912), S. 193—210.

Vorführung einer Reihe von charakteristischen Experimenten in ungezwungener Folge (Fortsetzung eines früheren Aufsatzes). Die Tierpsychologie muß sich an die experimentelle Psychologie anschließen, ihre Ergebnisse müssen im Unterricht berücksichtigt werden (besonders in Zoologie und Psychologie an Lehrerseminaren).

Kammel, Aus dem psychologisch-pädagogischen Schullaboratorium. Pharus. 3, 1 (Januar 1912), S. 32—34.

Zwei Vorschläge zur Verbesserung des Kymographions. An Stelle der Schreibspitze wird ein mit Signiertinte imprägnierter Aluminumschreiber empfohlen. Zu direkter Schreibung auf das Papier der Kymographiontrommel wird ein chemisches Verfahren (Benutzung des Farbwechsels von wasserhaltigem und wasserfreiem Kobaltchlorür) angegeben, das allerdings noch oftmaliger Überprüfungen bedarf.

Saffiotti, F. Umberto, Clinica Medico-psico-pedagogica. L'Infanzia Anormale. 5, 23/24 (Agosto-Ottobre 1911), S. 102—116.

Eingehende Mitteilungen über innere Organisation und Arbeitsmethoden im städtischen Laboratorium für reine und angewandte Psychologie in Mailand während der Zeit, in der Zaccaria Treves dieses Institut leitete (1. März 1908 bis 28. April 1911).

Consoni, Francesco, Il Seminario psico-pedagogico annesso alla Scuola di Psicologia sperimentale della R. Università di Roma. L'Infanzia Anormale. 5, 23/24 (Agosto-Ottobre 1911), S. 137—142.

Übersicht über die in den Schuljahren 1909/10 und 1910/11 erledigten Arbeiten des Seminars.

Mallinger, L., Psychologisch-pädagogische Strömungen in Frankreich. Pharus. 3, 1 (Januar 1912), S. 51—64.

Referiert über die neuere Literatur in eingehender Weise. (Katholischer Gesichtspunkt.)

de Sanctis, Sante, Per la Psicologia pedagogica. L'Infanzia Anormale. 5, 23/24 (Agosto-Ottobre 1911), S. 99—101.

Eine Gliederung der pädagogischen Psychologie in Psychognostik, umfassend die Psycho-Ontogenese, die Individual-Psychologie des Kindes und Jünglingsalters

in normalen und anormalen Verhältnissen, und die Schulpsychologie und in die Pädotechnik und experimentelle Didaktik.

van Biervliet, J. J., Alfred Binet. Les Annales Pédologiques. · III, 1 (Octobre 1911), S. 7—16.

Nachruf für den am 18. Oktober 1911 in Paris verstorbenen Psychologen.

3. Ergebnisse der Pathopsychologie und Psychopathologie.

Bayerthal, Über den Erziehungsbegriff in der Neuro- und Psychopathologie. Medizinische Klinik. 1911, 48.

Erbringt an Hand der Literatur den Nachweis, daß das Wort »Erziehung« in der ärztlichen Welt noch einer festen Begriffsbestimmung und -umgrenzung entbehrt. Definiert Erziehung als »Förderung und Hemmung der ererbten Anlagen von der Befruchtung der Keimzelle an bis zum Beginne der Selbsterziehung in einem für das Wohl des einzelnen Individuums und der Gesamtheit günstigen Sinne mittels planmäßiger Einwirkung«.

II. Heilpädagogik.

1. Tatsachen.

de Rudder, Les enfants anormaux. Les Annales Pédologiques. III, 1 (Octobre 1911), S. 17—35.

Bespricht die verschiedenen Versuche von Klassifikationen anormaler Kinder und die Art der zweckmäßigsten Unterbringung.

Sengers, Comparaison de quelques pays par rapport à la situation de l'enseignement spécial. Ebenda. S. 68—80.

Berechnet die Zahl der Schwachbegabten auf 100000 Einwohner für Belgien auf 42, die Schweiz auf 53, die Vereinigten Staaten von Amerika 19 (New York 31, Massachusetts 49), England 42, Preußen 56, die übrigen deutschen Staaten 41. Schließt daraus, daß Belgien in der Fürsorge für die Anormalen und Schwachbegabten nicht hinter andern Ländern zurücksteht. (Gegen die Berechnung lassen sich verschiedene Einwände erheben.)

Siméons, Quelques considérations sur le nombre »d'arriérés« pédagogiques que l'on rencontre dans les écoles soumises à l'inspection de l'Etat. Ebenda. S. 35—63.

Es entfallen in Deutschland 2, in Frankreich $^1/_2$, in Belgien 12 Schwachbegabte auf 1000 Einwohner. Für Belgien werden mehrere eingehende Tabellen aufgestellt. Dem Verfasser scheint die Lage in Belgien nicht schlechter als in den andern Ländern. — Die Gründe für das Zurückbleiben sind übersichtlich zusammengestellt.

Vanderwallen, Dasselbe Thema. Ebenda. S. 64—67.

Äußert sich kurz über die Aufgaben des Arztes und Erziehers in der Erziehung Schwachsinniger.

Lurton, Freeman E., The disintegration of a High-School Class. A study in elimination. The School Review. 19, 10 (December 1911), S. 680—683.

Untersuchung über das Zurückbleiben und Ausscheiden der im Jahre 1907 in die Höhere Schule zu Anoka bei Minneapolis eingetretenen Schüler und Schülerinnen. Geht den tieferen Gründen nicht nach.

Bloch, Wilhelm, Fürsorgeerziehung in Brandenburg. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. 2, 12 (Dezember 1911), S. 743—747.

Auszug aus dem Verwaltungsbericht des Brandenburgischen Provinzialausschusses, aus dem hervorzuheben ist, daß unter 326 Minderjährigen aus 12 An-

stalten, die von einem Sachverständigen besucht wurden, nur 84 = 25,8 % geistig Vollwertige waren. Den Potsdamer Anstalten ist ein Heilerziehungsheim für 30 schulpflichtige und 20 schulentwachsene weibliche Fürsorgezöglinge angegliedert. 20,95 % der Neuüberwiesenen wurden in Familien gegeben. »Der Verwaltungsbericht gewährt wieder ein im ganzen günstiges Bild.«

Thoma, Untersuchungen an Zwangszöglingen in Baden. Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie. 68, 1911, 5.

Unter den untersuchten rund 600 Zöglingen befanden sich zwar viele psychopathisch Minderwertige, doch braucht nur ein kleiner Prozentsatz besonderen Anstalten zugewiesen zu werden. Verfasser fordert Wiederholung der erstmalig bei der Aufnahme in die Zwangserziehungsanstalt erfolgenden psychiatrischen Untersuchung in regelmäßigen Zwischenräumen.

Maguire, M. E., The care of the teeth of Rochester's backward children. The Training School. VIII, 8 (December 1911), S. 122—123.

Grundzüge zur Nachprüfung einer von Ayers aufgestellten Behauptung, daß 42 % aller schwachbegabten Kinder defekte Zähne haben. Die zahnärztliche Fürsorge soll sich auf 100 zurückgebliebene Kinder im Alter von 8 bis zu 12 Jahren erstrecken und ein ganzes Jahr dauern. Zu Beginn und am Ende des Jahres werden die Kinder mit den Binet-Tests untersucht.

Binswanger, Pathogenese und Therapie der Epilepsie und Hysterie. Zeitschrift für ärztliche Fortbildung. 1911, 17.

Im Alkoholismus ist ein wesentlicher ätiologischer Faktor der Epilepsie zu sehen. Er kann selbst nach langem Stillstand des Leidens neue Anfälle auslösen.

Gerlach, Walther, Über die Ursachen der Pubertätsepilepsie. Dissertation. Berlin 1911.

Außer durch hereditäre Belastung können epileptische Krämpfe auch durch krankhafte Störungen der Sekretionsvorgänge der Geschlechtsdrüsen zur Zeit der Pubertät hervorgerufen werden. Besonders häufig kommt die Menstruation als ursächliches Moment des ersten Anfalls in Betracht.

Sugiura, M., Fünf Fälle von Hysterie im Kindesalter. Jidō Kenkyū. XV, 4 (November 1911).

Die Fälle betreffen ein 5- und ein 13jähriges Mädchen, einen 7-, einen 9- und einen 12jährigen Knaben.

Müller, Eduard, Über die bulbäre Form der epidemischen Kinderlähmung. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 4 (23. Januar 1912).

Bespricht Erscheinung und Nachweis. — Die epidemische Kinderlähmung sollte nach des Verfassers Ansicht unter die anzeigepflichtigen Infektionskrankheiten aufgenommen werden, wie das in Schweden bereits durchgeführt ist.

Hennes, H., Über Bewegungsstörungen bei angeborener Geistesschwäche. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 1 (Januar 1912), S. 2—14.

Bespricht die Störungen der Bewegungsvorgänge (Lähmungen; allgemeine und lokalisierte Krämpfe; Koordinationsstörungen; Automatismen). Hinsichtlich der Behandlung wird auf die Notwendigkeit vereinter tatkräftiger Arbeit der Pädagogen und Ärzte hingewiesen.

Hennig, R., Kindliche Zwangshandlungen. Wissenschaftliche Rundschau. Jahrg. 2, 5 (1. Dezember 1911), S. 114—115.

Kurze Charakteristik der Erscheinungen an einigen Beispielen. Hinsichtlich der Behandlung wird vorgeschlagen, nur dann einzuschreiten, wenn die Kinder zum

Sklaven ihres Spiels zu werden drohen, indem man dann die Aufmerksamkeit ablenkt und so die sklavische Befolgung der selbsterfundenen Regeln abgewöhnt.

Thraenhart, Eine häufige Ursache der kindlichen Unaufmerksamkeit. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 8 (1. Januar 1912), S. 244—245.

Die häufige Ursache wird in Schwerhörigkeit gesehen, die in zahlreichen Fällen durch Ohrenschmalzpfröpfe verursacht ist (Angabe von Zahlen aus der bisher bekannten Literatur).

2. Konsequenzen.

Baldrian, Karl, Eintritt der Zöglinge ins Anstaltsleben. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 2, 12 (Dezember), S. 221—226.

Ein Mahnwort an die Eltern.

Weimar, H., Vom Abweisen der Kinder. Der Säemann. 1912, 1 (Januar), S. 16—19.

An einen bestimmten Fall anknüpfende kurze Betrachtung der Bedeutung der Kinderfragen und ihrer Beantwortung durch die Eltern.

Amros, Jos., Widersetzlichkeit. Österreichischer Schulbote. 61, 9 (Oktober 1911), S. 360—361.

Kurze Vorschläge zur Behandlung renitenter Schüler.

Buttenwieser, Ellen Clune, The obstinate child. The Pedagogical Seminary. XVIII, 3 (September 1911), S. 315—328.

Ein im Mütterklub in Cincinnati gehaltener Vortrag. — Das Kind kann mit einer Tendenz zur Halsstarrigkeit geboren sein. Ob sich diese überhaupt entwickelt und wie sie sich entwickelt, das hängt in erster Linie von den bestimmenden Einflüssen und Bedingungen des ersten Lebens ab. Zur Behandlung derartiger Kinder sind vor allem Klugheit und Geduld nötig.

Büttner, Georg, Die »Umwelt«, des »Hilfsschülers Welt«. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. 31, 12 (Dezember 1911), S. 246—249.

Anknüpfend an Äußerungen verschiedener Autoren wird dafür eingetreten, daß in der Hilfsschule das Kind in den Vordergrund gerückt wird. (Keine neue Gedanken.)

Middeldorf, Die Heimat als Grundlage des Hilfsschulunterrichts. Die Hilfsschule. IV, 12 (Dezember 1911), S. 324—332.

Es sollte der Nachweis erbracht werden, daß mit der Kenntnis der heimatlichen Verhältnisse die Vorbedingungen für eine harmonische Bildung schwachbefähigter Kinder gegeben seien. Er ist in vollem Umfange kaum gelungen. Es wird dann kurz eingegangen auf Lehrplan (er sei ein werdendes Gebilde), Lektionsplan (er muß geändert werden dürfen), Fachunterricht (er ist auf ein Minimum einzuschränken), Lehrmittel (der Kinematograph ist verwertbar), Lesebuch (es ist den heimatlichen Verhältnissen anzupassen) und Unterrichtsmethode (sie soll individuell und natürlich sein).

Weckmann, E., Ein Beitrag zum Handarbeitsunterrichte der Knaben in der Hilfsschule. Ebenda. IV, 12 (Dezember 1911), S. 332—334.

Verfasser hat mit Erfolg das Annähen von Knöpfen, das Säumen und Steppen, das Stopfen und Flicken im dritten und vierten Hilfsschuljahr im Handarbeitsunterricht der Knaben ausführen und üben lassen und praktisch verwertet bei sich bietenden Gelegenheiten.

Widmann, Schülerarbeiten der Oberstufe einer Hilfsklasse, hervorgegangen aus der Beobachtung und Betätigung in Naturkunde. Neue Bahnen. 23, 5 (Februar 1912), S. 217—223.

Unterrichtsversuch (Entstehung der Seide; Leben des Seidenspanners) nach den von Rössel in der Zeitschrift für Kinderforschung, XVI, 9 (Juni 1911), S. 289 bis 305 aufgestellten Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterrichte schwachsinniger Kinder.

Wollermann, E., Erziehung anormaler Kinder in Frankreich. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 1 (1. Januar 1912), S. 4—11.

Wiedergabe der wesentlichen Bestimmungen des Gesetzes vom 11. März 1911 betr. den Unterricht schwachsinniger Kinder, der Prüfungsbestimmungen für Hilfsschullehrer nebst dem Programm für die mündliche Prüfung derselben, des Erlasses betr. die Organisation der Hilfsschulen und der allgemeinen Anweisungen für Hilfsschullehrer. Über die Einrichtung selbständiger Hilfsschulen oder bloßer Hilfsklassen ist man noch nicht zu abschließendem Urteile gelangt. Doch tritt man in Frankreich für die Internatserziehung ein.

Pick, A., Fürsorge für jugendliche Epileptische. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 157—158.

Sie fehlt in Böhmen noch. Verfasser rät, alle der öffentlichen Fürsorge anheimfallenden schulpflichtigen Epileptiker in einer besonderen Abteilung eines für Schwachsinnige bestimmten Fürsorgeheims unterzubringen.

Schwenk, Fürsorge für entlassene Schwachsinnige. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. 31, 12 (Dezember 1911), S. 233—242.

Als wichtigster neuer Gedanke tritt die Forderung eines Fürsorgers für entlassene Schwachsinnige auf, wie ihn das preußische Fürsorge-Erziehungs-Gesetz vom 2. Juli 1900 »für geistig Gesunde« (doch wohl nicht nur?) bestelle. Anzustreben ist ferner die Einführung des Schulzwanges für alle bildungsfähigen Schwachsinnigen. Zur Klärung des § 31 des Gesetzes vom 11. Juli 1891 (Die Landarmenverbände sind verpflichtet, für Bewahrung, Kur und Pflege des hilfsbedürftigen Geisteskranken, Idioten, Epileptischen, Taubstummen und Blinden, soweit dieselben der Anstaltspflege bedürfen, in geeigneten Anstalten Fürsorge zu treffen. — Von Erziehung und Unterricht wird hierin leider nicht gesprochen.) hat die Vereinigung deutscher Anstalten für Idioten und Epileptische eine Eingabe an den Minister des Innern betr. Erweiterung der gesetzlichen Bestimmungen in dieser Hinsicht gerichtet, die im Wortlaut mitgeteilt ist.

Prüfungsordnung für Lehrer und Lehrerinnen an Taubstummenanstalten. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 2 (15. Januar), S. 19—21.

Desgl. für Direktoren und Direktorinnen an Taubstummenanstalten. Ebenda. S. 21 bis 24.

Erstere tritt am 1. April 1912, die zweite am 1. April 1913 in Kraft.

3. Erfolge.

Anton und v. Bramann, Weitere Mitteilungen über Gehirndruckentlastung mittelst Balkenstiches. Münchener Medizinische Wochenschrift. 1911, 45.

Allgemeiner Bericht über 50 Erkrankungsfälle nebst Orientierung über die bisher vorliegenden Untersuchungen. (Eine ausführliche Veröffentlichung wird von den beiden Autoren in Aussicht gestellt.)

Mehnert, Max, Zur Behandlung schwer erziehbarer Kinder. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. 31, 12 (Dezember 1911), S. 243—246.

Bericht über gute Erfolge mit Wasserbehandlung in milder Form unter suggestiver Beeinflussung bei vier stürmischen Kindern und Vorschläge für Einführung und Handhabung dieser Behandlung in der Schule.

Ladenbauer, Norbert, Die erste deutsche Hilfsschule in Böhmen. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 160—167.

Die erste Hilfsklasse begann ihren Unterricht am 5. Oktober 1910 in Tetschen. 1911 sind Hilfsklassen in Eger und Leitmeritz eröffnet; in Reichenberg fehlte es an einem geeigneten Lokal. Das Hilfsschulwesen in Böhmen ist noch recht rückständig.

Herfort, Das Ernestinum. Ebenda. S. 158—160.

Die (zu niedrig bemessene) Zahl der schwachsinnigen Kinder deutscher Nationalität in Böhmen beläuft sich auf 600. Die einzige Anstalt ist das Ernestinum (utraquistische Privatanstalt des Skt. Anna-Frauenvereins in Prag; seit 1871), das für etwa 50 deutsche Kinder im Alter von 6—18 Jahren Platz bietet.

v. Hovorka, Oskar, Das Schicksal der schwachsinnigen Anstaltskinder. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 2, 12 (Dezember 1911), S. 226—229.

Untersuchung über das Schicksal der von 1896—1911 in der Anstalt Gugging untergebracht gewesenen 1321 Kinder. 22,5 % der Kinder gelangten in die Irrenanstalt, 15,65 % wurden in häusliche Pflege entlassen, also wohl gebessert, 6,74 % fielen der öffentlichen Fürsorge anheim, 8,48 % starben in der Anstalt, 24 % verblieben in der Anstalt. Bei dem Rest der Kinder — 22,68 % — konnte das weitere Schicksal nicht weiter verfolgt werden; zum größten Teile waren sie anderen Anstalten überwiesen.

Stock, Paul, Ein Elternabend. Die Hilfsschule. V, 1 (Januar 1912), S. 14—17.

Bericht über einen Elternabend in einer Berliner Vorklasse, der gute Erfolge zeitigte (größere Pünktlichkeit, Sauberkeit, Ordnung der Kinder).

Kirmsse, M., Die VIII. Schweizerische Konferenz für Schwachsinnigenfürsorge in Bern am 26. und 27. Mai 1911. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 1 (Januar 1912), S. 27—32.

Vergl. Zeitschrift für Kinderforschung, XVII, 3, S. 124—129.

Kolodzinsky, Kritische Bemerkungen zu Walthers Schilderungen des Lebens und Wirkens von Jacob Rodriguer Pereira. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 2 (15. Januar 1912), S. 24—28.

Richtigstellung mancher Punkte in W.s biographischen Notizen in dessen Geschichte des Taubstummenbildungswesens (Bielefeld, 1882).

III. Kinderschutz und Jugendfürsorge.

1. Tatsachen.

Vom Schulelend und seinem Zusammenhang mit andern Arten vom Elend. Die Enthaltsamkeit. 13, 11 (November 1911), S. 70—72.

Der Aufsatz stammt aus Hamburger Volksschulkreisen und behandelt hauptsächlich die großstädtische Entartung, die zum Teil aufs Konto des Industrialismus gesetzt wird. Der Alkoholismus ist dabei aber ganz vergessen worden. Die Auffassungen sind etwas einseitig und gewiß in mancher Hinsicht zu schroff, aber im ganzen sehr beachtenswert.

Flaig, J., Selbstmord und Alkohol. Die Alkoholfrage. VIII, 1, S. 32—34.

Kurze Untersuchung der Ursachen des zunehmenden Selbstmordes namentlich auch unter Kindern und Jugendlichen; Ergebnis daraus: die Bekämpfung des Alko-

holismus muß unter den Präventivmitteln gegen die Zunahme der Selbstmorde »mit in vorderster Reihe stehen«.

Pfaundler, M., Hungernde Kinder? Münchener Medizinische Wochenschrift. 59, 5 (30. Januar 1912), S. 256—260.

Oppenheimer, Hungernde Kinder? Zum Artikel von Prof. Pfaundler. Ebenda. S. 288.

Pfaundler wendet sich gegen Untersuchungen Oppenheimers und Landauers, die ergaben, daß ein großer Teil der Münchener Schulkinder unterernährt seien. Er übt dabei Kritik an den üblichen Untersuchungsmethoden überhaupt und weist dabei nachdrücklich darauf hin, daß die Ernährungsweise auf die gegebene Größe des Wachstumstriebes gar keinen Einfluß hat, und daß sich durch die ganze Literatur der kardinale Irrtum ziehe: Körperfülle = Kräftezustand = Ernährungszustand; und: ungünstiger Ernährungszustand = Hunger (im trivialen Sinne). Er gelangt zu dem Schlusse, daß es unerwiesen und unwahrscheinlich sei, daß die Hälfte oder die Mehrzahl der Münchener Schulkinder hungere und infolge habitueller Unterernährung in der Körperentwicklung zurückgeblieben sei. — Oppenheimer bleibt dabei, daß 70% der Knaben und 67% der Mädchen unterernährt seien.

Groß, P., Die Erwerbstätigkeit der Schulkinder im Kanton St. Gallen. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 1 (Januar 1912), S. 3—6.

Von den 48832 Schulkindern der Primar- und Realschulstufe des Kantons St. Gallen waren im Dezember 1909 32,4% erwerbstätig. Verfasser meint, daß auch vorschulpflichtige Kinder zur Arbeit herangezogen würden. Als völlig einwandsfrei soll das gesammelte Material nicht gelten. Gelöst kann das Problem nur werden, indem der Staat jedem Arbeiter ein Existenzminimum für sich und seine Familie sichert.

Schultze, Ernst, Die Zerstörung der Kindheit. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 8 (1. Jan. 1912), S. 229—236; 9 (15. Jan.), S. 264—270; 10 (Febr.), S. 308—312.

Historischer Überblick über die Entwicklung der Kinderarbeit in verschiedenen Ländern. Darstellung der Gefahren für schulentlassene jugendliche Arbeiter, besonders auch für die Großstadtkinder usw.

Sellmann, Adolf, Der Kinematograph als Volkserzieher. (Der Kampf gegen die Schundfilms.) Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXIX, 14 (29. Dezember 1911), S. 138—142; 15 (5. Januar 1912), S. 146—149; 16 (12. Januar), S. 159—161.

Untersucht Verbreitung und Beliebtheit der Kinematographen, gibt Beispiele guter und schlechter Films, bringt beachtenswerte Reformvorschläge: Aufklärungsarbeit im Volk, Vorgehen der Behörden (städtische Kinematographen), gesetzliche Regelung (Konzession, weitere Ausgestaltung der Zensur, Besteuerung, Einschreiten gegen anstößige Reklameplakate).

Hellwig, A., Schädlichkeit von Schundfilms für die kindliche Psyche. Ärztliche Sachverständigen-Zeitung. 1911, 22.

Bringt einige Fälle, in denen Verbrechen und Kinovorstellung in ursächlichem Zusammenhang stehen, sowie Gutachten von Kinderärzten und Psychiatern über gefährliche kinematographische Vorführungen.

Fleming, Pierce, J., Moving pictures as a factor in education. The Pedagogical Seminary, XVIII, 3 (September 1911), S. 336—352.

Eingehende Erörterung der Kinematographenfrage in Amerika, insbesondere der Herstellung und Beschaffung einwandfreier Films.

2. Massnahmen.

Altschul, Theodor, Die Aufgaben der Jugendkunde. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 147—151.

Jugendkunde = Zusammenfassung der Forschungen der Ärzte, Pädagogen, Psychologen, Juristen und der Beobachtungen intelligenter Eltern. Sie soll keine einzige wissenschaftliche Disziplin sein, sondern zentralisieren. Besprechung ihrer Aufgaben in großen Zügen. (Zweimal ist statt Tordsen Cordsen zu lesen.)

Der 6. preußische Lehrertag. Pädagogische Zeitung. XLI, 1 (4. Januar 1912), S. 1—3.

Enthält Thesen zur Jugendpflege, in denen unter anderm besondere Ausbildung von Jugendpflegern gefordert wird. Die Schule kann wichtige und notwendige Vorarbeiten leisten.

Ganghofner und Schleisser, Stillstuben und Stillkrippen. Prager Medizinische Wochenschrift. 1912, 3.

Mit ihrer Einrichtung in Fabriken sind gute Erfolge erzielt. Namentlich ist die Sterblichkeit heruntergegangen. Die Kosten werden auf jährlich 1000 K geschätzt (Überwachung durch den Fabrikarzt inbegriffen).

Thomson, Emil, Die Anstalten der Kaiserin Maria. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 1 (2. Januar 1912), S. 17—23.

Beitrag zur Geschichte namentlich der Pflege und Erziehung der Findelkinder. Zeichnet die Wirksamkeit Maria Feodorownas für die Erziehung der Jugend und auch ihre Fürsorge für Waisen, Witwen und Kranke. (1806 gründete sie eine Versuchsschule für taubstumme Kinder beiderlei Geschlechts in Pawlowsk.)

Rothenberger-Klein, A., Einige Gedanken über die erziehliche Leitung der Kinder im vorschulpflichtigen Alter. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 8 (1. Januar 1912), S. 241—243.

Kurze Gedanken über Kindergarten, Bewahranstalten und Kleinkinderschulen (mit besonderer Berücksichtigung Basels).

v. Reichenau, Jungdeutschland. Der Tag. 1912, 10 (13. Januar).

Bespricht die Ziele des Bundes. Die Schule soll durch hygienischen Unterricht vorbereiten auf eine naturgemäße Lebensführung, soll erziehen helfen zu Selbstbeherrschung.

v. d. Goltz, Was will und soll der Jungdeutschlandbund? Ein Wort zur Aufklärung. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXIX, 15 (5. Januar 1912), S. 145—146.

Orientierung über Ziele und Aufgaben des Bundes, der sein hauptsächliches Arbeitsfeld in der körperlichen Entwicklung unserer Jugend sieht.

Thomson, Emil, Ausschließung aus der Schule. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 3, 12 (1. Dezember 1911), S. 736—742.

Betrachtungen über die Kinder, die zur Strafe zu vorzeitigem Verlassen der Schule aufgefordert werden. (In Moskau verlassen ungefähr 400 Kinder jährlich die städtischen Schulen unfreiwillig.) Verfasser sieht mit Recht in der vorzeitigen Entlassung nicht einen bloßen Strafakt, oft stellt sie nur einen Akt der Notwehr gegenüber jugendlichen Übeltätern dar. Auf jeden Fall muß die unterbrochene Bildung ersetzt und bis zu einem gewissen Abschluß gebracht werden.

Carrigan, Thomas Charles, The law and the american child. The Pedagogical Seminary. XVIII, 2 (June 1911), S. 121—183.

Die Arbeit will einen kurzen Überblick über die Stellung des amerikanischen Kindes in verschiedenen Gesetzen geben, der ganz vorzüglich gelungen ist. Im

Interesse des Kindes sind aber noch manche Forderungen an die amerikanische Gesetzgebung zu stellen.

Duensing, Frieda, Ein englisches System zur Besserung jugendlicher Verbrecher. Zeitschrift für Jugendwohlfahrt. 2, 12 (Dezember 1911), S. 747—752.

Besprechung der Borstalgefängnisse, deren es zurzeit vier in England gibt, auf Grund eigener Erfahrungen. Klarstellung bisher verbreiteter falscher Anschauungen darüber. Nach der Auffassung der englischen Gefängnisverwaltung zeigen diese Gefängnisse folgende wesentliche Züge: lange Dauer der Haft, weitgehende Anwendbarkeit der bedingten Entlassung, gleichberechtigtes Zusammenwirken der amtlichen und freiwilligen Organe für Besserung jugendlicher Verbrecher.

Franke, W., Aus Schleswig-Holstein. Die Enthaltsamkeit. 13, 12 (Dezember), S. 75—76.

Bericht über die Konferenz der evangelisch-sozialen Vereinigung für Schleswig-Holstein, auf der Petersen (Hamburg) über die Förderung der Jugendwohlfahrt als evangelisch-soziale Aufgabe und Hertz (Hamburg) über die Aufgabe des Jugendgerichts sprachen.

Janisch, Franz, Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfe. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 167—171.

Allgemeiner Überblick und Darstellung einer Hauptverhandlung vor dem Jugendgericht in Friedland, in dessen Bezirks-Jugendfürsorgeheim auch Strafvollzüge Jugendlicher anstatt in gerichtlichen Haftlokalen verbüßt werden können.

Kesseldorfer, Vom Wiener Jugendgerichte. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 1 (Jänner 1912), S. 16—18.

8 charakteristische Fälle, die einen Ausblick auf die künftige strafrechtliche Behandlung Jugendlicher geben. Bemerkt sei, daß den Verhandlungen ein psychiatrisch-pädagogischer Sachverständiger beiwohnt.

Rupprecht, Karl, Die Öffentlichkeit der Gerichtsverhandlungen im Strafverfahren gegen Jugendliche. Zeitschrift für Jugenderziehung. 2, 6 (1. Dezember 1911), S. 164—169.

Eingehende Betrachtung der betreffenden Vorschläge, Anträge und Besprechungen zum Entwurf zu einer Strafprozeßordnung und zu einem Gerichtsverfassungsgesetz. Danach läßt sich in den meisten Fällen die Öffentlichkeit mehr oder weniger ausschließen.

Rupprecht, K., Kindlicher Schwachsinn und Straffälligkeit Jugendlicher. Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten. 48, 1911, 3.

Bericht über die Handhabung des Strafverfahrens gegen die Jugendlichen Münchens. Der Verfasser führt den kindlichen Schwachsinn, der häufig den Vergehen zugrunde liegt, in erster Linie auf natürliche oder ererbte Veranlagung zurück (Trunksucht des Vaters ist ein Hauptfaktor). Zur Erkennung müssen neben den Beobachtungen der Lehrer Psychiater zugezogen werden, von denen sich in München mehrere freiwillig in den Dienst der Jugendgerichte gestellt haben.

Rosenfeld, Ernst Heinrich, Die Frage des Zusammenhangs zwischen Rasse und Verbrechen. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 38, 3 (18. Januar 1912), S. 124—127.

Behandelt die wichtige Frage der Bekämpfung des Verbrechens (teilweise auch der Geisteskrankheit) durch Sterilisation bezw. Kastration. Der Verfasser sieht in dieser Art generativer Bekämpfungsmethode des Verbrechens allerdings nur (wohl kaum mit vollem Recht) »den letzten Nachglanz eines Meteors, das in Wahrheit

bereits unter den wissenschaftlichen Horizont gesunken ist«. — Betont wird die »gewaltige Kraft der möglichst früh einsetzenden Erziehung«.

Gross, Hans, Kriminalistische Universitäts-Seminare. Zeitschrift für Hochschulpädagogik. III, 1/2, S. 34—44.

Eingehende Vorschläge für die Einrichtung derartiger für die Jugendforschung und -fürsorge natürlich auch sehr wichtiger Institute.

3. Erfolge.

van de Velde, Th. H., Wochenfürsorge und Säuglingsschutz. Gynäkologische Rundschau. V, 23.

Durch das Haarlemer System (vierzehntägige Wochenbettpflege) ist die Säuglingssterblichkeit in den unteren Bevölkerungsschichten bis auf ein Drittel gemindert.

Ziegler, Otto, Die Berufsvormundschaft, ein Grundpfeiler moderner Jugendfürsorge. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 1 (Jänner 1912), S. 11—16.

Überblick über die Aufgaben des Berufsvormundes. — Betont vor allem, daß die meisten Berufsvormundschaften im Laufe der Jahre die Armenlasten wesentlich vermindern. So betrugen im letzten Jahre (1910) die Unterhaltseingänge von Vätern unehelicher Kinder bei dem n.-ö. Landeszentralkinderheim in Wien 177000 K, in Straßburg 66227 M, Chemnitz 113287 M, Charlottenburg 96034 M, Königsberg 54486 M, Hamburg 217553 M, Leipzig 366158 M, Zürich 12442 Francs, Mähr.-Ostrau 4000 K.

Frind, W., Die Deutsche Landeskommission für Kinderschutz und Jugendfürsorge in Böhmen. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 132—140.

Legt Aufgabe, Organisation, Tätigkeit und Finanzierung dar.

Heller, Hugo, Tätigkeit der in Böhmen bestehenden deutschen Jugendfürsorge-Anstalten und Fürsorgevereine. Ebenda. S. 141—147.

Zusammenstellung in ausführlichen Tabellen mit kurzen erläuternden Bemerkungen.

Stejskal, Karl, Aufgaben, Stand und Organisation der deutschen Jugendfürsorge in Böhmen. Ebenda. S. 125—132.

Vorzügliche Übersicht! Die öffentliche Jugendfürsorge in B. ist völlig unzureichend; auf ausreichende Staats- oder Landeshilfe ist »auf lange Jahre hinaus« nicht zu rechnen. Über den Stand der Organisationen unterrichtet eine große Übersichtskarte (Stand vom 31. Mai 1911).

IV. Schulhygiene.

Moses, Julius, Die gesundheitliche Bedeutung der Wohnungsfrage. Der Arzt als Erzieher. 7, 11, S. 123—126; 12, S. 131—135.

Berücksichtigt auch die Schlafverhältnisse der Schulkinder, und insbesondere die Wichtigkeit der Gartenstadtbewegung für die körperliche Entwicklung der Kinder.

Grennes, Otto, Die norwegischen Volksschulen in hygienischer Hinsicht. Intern. Archiv für Schulhygiene. VII, 4 (Oktober 1911), S. 534—544.

Mitteilung der wichtigsten Ergebnisse einer vom norwegischen Lehrerverein veranlaßten statistischen Umfrage betr. die gesamten gesundheitlichen Verhältnisse der Volksschulen. (Mit 8 Bildern.)

Suggestions for a Special Class Room. The Training School. VIII, 8 (December 1911), S. 114—116.

Angaben für sachgemäße Einrichtung einer Klasse für 15 (besser noch 10) schwachbegabte Kinder. Gut durchdacht!

Büttner, Georg, Vom Wormser Kindererholungsheim in Neckar-Steinach. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 1 (Januar 1912), S. 19—27.

Gesamtbaukosten 200000 M. Jährliche Betriebskosten (700 Kinder mit 20000 Verpflegungstagen) ca. 36000 M. Platz für 72 Kinder. Dauer der Erholungskur im allgemeinen 4 Wochen, so daß im Jahre 10 % aller Schulkinder eine derartige Kur durchmachen können. In einer großen Anzahl von Fälle werden nach ärztlicher Angabe (Sonnenberger) Dauererfolge erzielt.

Petřina, Theodor, Unsere deutschen »Ferienkolonien« in Böhmen. Deutsche Arbeit. XI, 3 (Dezember 1911), S. 151—156.

Der erste Verein wurde 1885 gegründet. — Verwendet werden jährlich in Deutschböhmen für Ferienkolonien rund 100000 Kronen.

Inaba, Ken-ichi, Feriencolonie. Jidō Kenkyū. XV, 5 (Dezember 1911).

50 Kinder einer Elementarschule Tokios wurden im Sommer 14 Tage fortgeschickt. Das Körpergewicht stieg in dieser Zeit um 1,28 kg pro Kind. Im übrigen versucht der Verfasser die Ergebnisse in 17 kurzen Sätzen zusammenzufassen.

Nice, Leonard Blaine, The disinfection of books. The Pedagogical Seminary. XVIII, 2 (June 1911), S. 197—204.

Unter Berücksichtigung der bisherigen Erfahrungen (unter den 29 Nummern des Literaturverzeichnisses finden sich verschiedene deutsche Arbeiten) wird als bestes und schonendstes Desinfektionsmittel für Bücher feuchte warme Luft (80° C, 30—40 % Feuchtigkeitsgehalt) empfohlen.

Matheny, W. A., The common drinking cup. Ebenda. S. 205—213.

Tritt für Beseitigung der gemeinsamen Trinkbecher in den Schulen als gefährlichster Krankheitsüberträger ein. Es handelt sich dabei nicht um eine »Schrulle« oder um ein »Steckenpferd«, sondern um einen Kampf zum Schutze der öffentlichen Gesundheit, um ein öffentliches Interesse. Die Ergebnisse verschiedener älterer und neuester Untersuchungen sind angeführt.

Seligmann, E., Die Bekämpfung der Diphtherie in Schulen und geschlossenen Anstalten. Zeitschrift für Hygiene und Infektionskrankheiten. 70, 1911, 1.

Zur Fernhaltung von Epidemien aus Schulen, Erziehungsanstalten usw. ist mindestens dreimalige Untersuchung aller Gesunden und Kranken notwendig, um die Bazillenträger auszuscheiden, deren Bedeutung durch Beispiele dargetan wird. Bloße Desinfektion nützt nichts, sie läßt noch Bazillen zurück.

Hübner und Walter, E., Über Trichorrhexis nodosa. Münchener Medizinische Wochenschrift. 59, 3 (16. Januar 1912), S. 140—142.

Eine merkwürdige Veränderung der Haare, dem bloßen Auge eben noch erkennbar, die in Steinbach-Hallenberg (Thüringen) bei mindestens 30 % aller Schulmädchen auftrat (nie bei Knaben), und zwar bei Kindern aus allen Bevölkerungsschichten, allerdings häufiger bei ärmeren Leuten, da die Krankheit durch ungünstige Ernährungsverhältnisse begünstigt wird. Wesentlich Schuld an der Krankheit trägt »die Malträtierung der Haare«. Zur Verhütung: offenes Haar und rationelle Haarpflege.

Greve, Über die Notwendigkeit der Errichtung von Schulzahnkliniken. Der Arzt als Erzieher. 7, 11, S. 119—123.

Beleuchtet an der Hand reichen Zahlenmaterials besonders die Zusammenhänge der Zahnerkrankungen mit der Tuberkulose. Eingehend besprochen werden die verschiedenen Möglichkeiten schulzahnärztlicher Behandlung (Schulzahnkliniken auf ver-

schiedener Grundlage oder auch städtische Zahnkliniken in Verbindung mit Krankenanstalten). Hervorgehoben sei, daß nach den bestehenden Statistiken die Jahreskosten für jedes Schulkind zwischen 3,90 M und 0,11 M betragen, im Durchschnitt 58,5 Pf. Läßt man die erste Zahl, die abnorm hoch ist, fort und nimmt als obere Grenze die nächstfolgende (1,30 M), so beträgt die durchschnittliche Aufwendung für jedes Kind 47 Pf.

Mayrhofer, R., Kinderarzt und Kinderzahnarzt. Wiener Medizinische Wochenschrift. 1912, 1.

In jeder Stadt sollte ein als Zahnarzt ausgebildeter Kinderarzt sein, da die richtige Behandlung des Milchgebisses von großer Bedeutung für die Gestaltung des bleibenden Gebisses ist.

Altschul, Theodor, Wieder einmal die Schularztfrage! Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 1 (Jänner 1912), S. 22—25.

Selter, Paul, Der Schularzt — Volkshygieniker, nicht Individualhygieniker. (Antwort auf den vorstehenden Artikel.) Ebenda. S. 25—26.

A. wendet sich gegen frühere Ausführungen S.s, die er als ein Rütteln an der Schularztinstitution auffaßt, das nicht sein dürfe. Er sieht in der schulärztlichen Aufsicht eine individuelle Hygiene, S. eine Beaufsichtigung der aus den Individuen zusammengesetzten sozialen Ganzen. — S. tritt nochmals für Sonderschulen für tuberkulöse Kinder, deren er in seinem Tätigkeitsbezirk unter 8000 weit über 100 zählte, ein.

Süpfle, Gottfried, Die höheren Lehranstalten und die Schularztfrage. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 38, 4 (25. Januar), S. 171—174.

Vom pädagogischen Standpunkte. — Kurzer geschichtlicher Überblick. Tritt warm ein für die Einführung des Schularztes als technischen Beraters an höheren Lehranstalten. Die Lehrer sollten mit den Grundzügen der Schulhygiene bekannt sein, um den Schularzt unterstützen zu können.

Loydold, L., Die ärztliche Beaufsichtigung der Schulkinder in Australien. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 1 (Januar 1912), S. 65—69.

Überblick über die schulärztliche Tätigkeit im australischen Staatenbund mit reichem Zahlenmaterial. Hervorgehoben sei, daß für die Lehrer vielfach Vorträge über schulhygienische Fragen gehalten werden.

Shafer, George H., Health inspection of schools in the United Staates. The Pedagogical Seminary. XVIII, 3 (September 1911), S. 273—314.

Erörtert die wesentlichsten Momente der amerikanischen Schulgesundheitspflege. Es mangelt noch an einheitlichen Gesichtspunkten, da einmal die geistige und körperliche Entwicklung der Kinder noch nicht genug erforscht ist, und da zum andern Lehrer wie Ärzte sich mit den bisher gesammelten Ergebnissen nicht hinreichend bekannt machen. Die Wichtigkeit der Gesundheitspflege ist stark betont. — Im Anhang werden die schulärztlichen Einrichtungen in New York City eingehend besprochen (303—314).

Gruenberg, Benjamin C., Some aspects of the child-welfare problem in the New York High Schools. The School Review. 19, 10 (December 1911), S. 684 bis 688.

Läßt erkennen, daß die schulhygienischen Verhältnisse in den bezeichneten Schulen ziemlich dürftige sind, namentlich die schulärztliche Überwachung. Es wird deshalb vorgeschlagen, daß der Schularzt dem Lehrerkollegium angehören solle als Lehrer für die biologischen Fächer oder für Körperpflege.

Hartmann, K. A. Martin, Die Deutsche Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten und ihre Stellung zur Alkoholfrage. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. 22, 1 (Januar 1912), S. 1—15; 2 (Februar), S. 56—62.

Reiches Zahlenmaterial über venerische Infektionen bei Jugendlichen aus der Literatur. Fordert, daß die D. G. B. G. für Alkoholabstinenz für die ganze Dauer der jugendlichen Entwicklung eintritt. Betont, daß die Willensgymnastik in den Vordergrund zu rücken ist, daß die Jugend von klein auf an alkoholfreie Lebensführung gewöhnt und in diesem Sinne belehrt werden muß.

Kemsies, Ferdinand, Die Hygiene im Lehrplan der Schule. Intern. Archiv für Schulhygiene. VII, 4 (Oktober 1911), S. 545—559.

Kritische Betrachtung der Pläne und Lehrbücher für den Unterricht in Gesundheitspflege usw. Vom ersten Tage an soll der Schüler »einen exakten hygienischen Beobachtungsunterricht und eine intensive Schulung der Aufmerksamkeit für hygienische Dinge« empfangen.

de Vaucleroy, L'enseignement antialcoolique dans les écoles en Belgique. Die Alkoholfrage. VIII, 1, S. 20—24.

Der Antialkoholunterricht ist in allen Schulen ohne Änderung des Schulprogramms und ohne Stundenzahlvermehrung eingeführt. Die Lehrer werden über die Alkoholfrage genügend unterrichtet. An 6693 Schulen bestehen Schülertemperenzvereine (Verpflichtung, vom 12.—20. Jahr keinen Branntwein und nur sehr mäßig Wein und Bier zu trinken) mit 175168 Mitgliedern.

Wachsmuth, Wolfgang, Schule und Alkohol. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 1 (2. Januar 1912), S. 1—17.

Die Schule soll die Totalenthaltsamkeit der Jugend befürworten, den Erwachsenen dabei aber völlig aus dem Spiel lassen, um eine abfällige Beurteilung der Lebensführung der Eltern zu vermeiden. Regelrechter Abstinenzunterricht wird abgelehnt (nicht aus Gegnerschaft gegen die Abstinenzbewegung).

Graupner, Hermann, Internationale Hygiene-Ausstellung und Erziehungsgedanke. Der Säemann. 1912, 1 (Januar), S. 30—34.

Soll zeigen, daß sich das Arbeitsprinzip überall durchsetzt; geht aber vielfach bei Betrachtung schulhygienischer Fragen darüber hinaus.

Wilker, Karl, Was lehrt uns die Internationale Hygiene-Ausstellung über die Schulgesundheitspflege? Deutsche Elternzeitschrift. 3, 1 (Okt. 1911), S. 8—11; 2 (November), S. 28—30; 3 (Dezember), S. 45—49; 4 (Januar 1912), S. 64—66.

Versucht einen Überblick über die gesamte Schulgesundheitspflege zu geben in Anlehnung an die Hygiene-Ausstellung 1911; zum Teil mit Bildern von Musterschulklassen und -häusern.

Badaloni, Giuseppe, Rivista della letteratura Italiana sulla igiene della scuola per gli anni 1906, 1907, 1908, 1909, 1910. Intern. Archiv für Schulhygiene. VII, 4 (Oktober 1911), S. 568—585.

Zum Teil eingehende Referate über die betr. Arbeiten.

Jessen, C. C., Die dänische schulhygienische Literatur in den Jahren 1908—1910. Ebenda. S. 586—595.

Vorwiegend nur Titelangaben; einige Referate.

Paschayan-Khan, La littérature arménienne concernant l'hygiène scolaire pendant les années 1909 et 1910. Ebenda. S. 596—633.

Zum größten Teil sehr eingehende Referate. Nicht frei von Fehlern in Autorennamen usw.

D. Literatur.

Zur Literatur der Arbeitsschulfrage.

1. Kerschensteiner, Georg, Begriff der Arbeitsschule. Leipzig, Teubner. 95 S. Geb. 1,80 M.
2. Rißmann, Robert, Die Arbeitsschule. Veränderter Abdruck aus »Die deutsche Schule«. Leipzig, Klinkhardt. 16 S. 0,40 M.
3. Gansberg, Fritz, Produktive Arbeit. Leipzig, Quelle & Meyer, 1909. 234 S. Geh. 3 M.
4. Ders., Demokratische Pädagogik. Ebenda, 1911. 283 S. Geh. 3,40 M.
5. Kerschensteiner, Charakterbegriff und Charaktererziehung. Leipzig, Teubner, 1912. 207 S. 3 M.
6. Arzt und Weckel, Die Arbeitsschule. Leipzig, Wunderlich, 1911. 146 S. 2,50 M.
7. Örtli, Ed., Die Volksschule und das Arbeitsprinzip. Zürich, Füßli. 113 S. 2,40 M.
8. Lay, Dr. A., Die Tatschule. Osterwieck, Zickfeldt, 1911. 224 S. 4 M.
9. Enderlin, M., Erziehung durch Arbeit. Leipzig, Frankenstein & Wagner. 112 S. Preis ?
10. Mittag, M., Über den Bildungsgehalt des praktischen Arbeitsunterrichts. Ebenda. 68 S. 1,25 M.
11. Seinig, Hylla u. a., Der Arbeitsunterricht im Rahmen der bisherigen Unterrichtsgegenstände und als Werkstättenunterricht. Osterwieck, Zickfeldt, 1911.
12. Dortmunder Arbeitsschule, herausgegeben vom Kollegium der Augustaschule. Leipzig, Teubner, 1911. 166 S. 2,80 M.
13. Pabst, Dr. A., Moderne Erziehungsfragen. Osterwieck, Zickfeldt, 1911. 206 S. Preis ?

1. Dieses kleine Buch bietet die letzte Darstellung der Kerschensteinerschen Arbeitsschule, und jeder, der sich über die Gedanken des wohl nunmehr in ganz Deutschland rühmlichst bekannten Schulreformers unterrichten will, muß zu diesem Buche greifen. Zum erstenmal hat Kerschensteiner Anfang des Jahres 1908 in Zürich über die Arbeitsschule gesprochen[1]), zum andern auf dem Dresdener Kongreß für Jugendkunde, Oktober 1911. Beide Vorträge sind in diesem Buche verschmolzen und in erweiterter Form niedergelegt.

In seinen Vorbemerkungen nennt Kerschensteiner die Idee der Arbeitsschule sehr richtig »so alt wie die Erziehungslehre«. Für seine Ausgestaltung dieses Schulideals ruft er gern Pestalozzi als seinen Vorgänger an. Mit gutem Recht! Die Darstellungen der Lehre unseres Altmeisters, wie sie neuerdings von hervorragenden Philosophen (Natorp und Leser) in systematischer Weise gegeben sind, zeigen uns erst recht deutlich, wie nahe im großen Entwurf wie in vielen Einzelheiten die Ideen Pestalozzis und Kerschensteiners zusammenfallen.

Eine eingehende kritische Besprechung der Idee Kerschensteiners ist in dieser Zeitschrift bereits von berufener Seite erfolgt.[2]) Hier soll darum nur Nachdruck

[1]) Vergl. Grundfragen der Schulorganisation. 3. Aufl. Leipzig, Teubner, 1912.

[2]) Vergl. Trüper, Zeitschrift fur Kinderforschung, Novemberheft 1911, ferner auch in »Mitteilungen der Freunde Herbartischer Pädagogik«, 1910.

auf einige Gedanken gelegt werden, die in diesem Buche neu oder schärfer als sonst hervortreten.

Da ist es zunächst freudig zu begrüßen, daß Kerschensteiner sein Schulideal als allgemein hinstellt und es nicht, wie es noch in Dresden geschehen zu sein scheint, auf Volks- und Fortbildungsschule beschränkt. Er spricht es im Vorwort (und weiterhin auch im Text, S. 17 z. B.) deutlich aus, daß für Volks- und höhere Schulen die gleichen Organisationsprinzipien gelten müssen. Damit ist eine erfreuliche, von manchem bisher sehr vermißte Klarheit gewonnen, und zweifellos wird Kerschensteiners Reformidee damit an Kraft nur gewinnen. Die Reform, die wir erhoffen, muß aufs Ganze gehen und von einem Gedanken aus das ganze Erziehungs- und Schulwesen umspannen. Kerschensteiner nähert sich in diesem Punkte jetzt seinem Dresdener Mitredner Schulrat Gaudig[1]), von dem ihn sonst so vieles trennt, der auch ausdrücklich betont, daß die Arbeitsschulidee »alle Schulgattungen von der einfachen Volksschule bis zu der neunstufigen höheren Knabenschule« beherrschen müsse.

Kerschensteiner bezeichnet bekanntlich als Zweck aller öffentlichen Schulen und damit als Zweck der Erziehung überhaupt, brauchbare Staatsbürger zu erziehen. Diese Hoffnung hat viele Irrtümer und Mißverständnisse hervorgerufen. Bei »brauchbar« dachte man vielfach an »nützlich« im utilitaristischen Sinne, bei »Staat« an den gegebenen Staat. Beide Hauptirrtümer weist Kerschensteiner in diesem Buche zurück. »Solange wir nun für diese Zweckbestimmung der Volksschule lediglich den Zweck und die Aufgabe des jeweils gegebenen Staates ins Auge fassen, solange wird sie der wissenschaftlichen Pädagogik keine befriedigende Lösung bieten.« »Sobald wir aber den jeweils gegebenen Staat als ein Entwicklungsprodukt betrachten, als einen sich immer zweckmäßiger organisierenden Menschenverband, der durch die Tätigkeit seiner Mitglieder mehr und mehr der freien Gestaltung der sittlichen Persönlichkeit die Wege ebnen soll . . . . ., ergibt sich mit der wissenschaftlichen Fundierung des Staatszweckes auch die wissenschaftliche Fundierung des Volksschulzweckes von selbst.« (Kerschensteiner redet hier immer noch allein von der Volksschule, ob das ein »stehengebliebener« Ausdruck einer früheren Fassung ist?) Dieser Unterschied zwischen Staat als Realität und Staat als Idee darf nunmehr von keinem verwechselt werden, der nicht in den Verdacht kommen will, Kerschensteiner überhaupt nicht gelesen zu haben.

Brauchbar nennt aber Kerschensteiner denjenigen Staatsbürger, der unter Drangabe egoistischer Ziele für inneren und äußeren Schutz und für leibliche und geistige Wohlfahrt aller mit sorgt. Das ist — so meint Kerschensteiner mit Recht — aber kein utilitaristisches Ziel, sondern in Wahrheit »ein im höchsten Maße ethisches«. Man könnte »brauchbar« direkt durch »sittlich« ersetzen, wenn nicht dieses Wort leicht zu eng gefaßt würde.

Gegen einen dritten fundamentalen Irrtum macht Kerschensteiner wohl zuerst in diesem Buche Front. Man hat geglaubt, das Hauptmerkmal seiner Arbeitsschule sei die manuelle Arbeit. Das ist falsch. Kerschensteiner fordert die Handarbeit nur für diejenigen Schulen, deren Zöglinge aller Voraussicht nach später irgend eine Handbetätigung zu leisten haben, nicht dagegen für Schulen, die nur für rein geistige Berufe vorbereiten sollen, wie dies bei einer alten Gruppe der höheren Schulen der Fall ist. Trotzdem können und sollen natürlich auch diese Schulen als Arbeitsschulen organisiert werden, d. h. dem oben erwähnten allgemeinen Erziehungszweck dienen.

---

[1]) Zeitschrift für Pädag. Psychologie. XII, Heft 11.

Das Studium dieses gedankenreichen Buches ist für jeden notwendig, der künftig über die Arbeitsschule mitreden will. —

Was man bei Kerschensteiner am meisten vermißt, das ist die geringe Heranziehung der kinderpsychologischen Forschungen. Mit aus diesem Grunde mag man ihm noch so vielfach feindlich gegenüberstehen, weil für die Pädagogik unserer Tage gerade die Orientierung an der Kinderpsychologie wesentliches Merkmal ist. Nicht das Kind ist ihm Ausgangspunkt, sondern die Idee.

2. Auch Rißmann bringt nur grundsätzliche Erörterungen, wie sie uns vorderhand allein nottun. Es ist sehr betrübend und liegt auch keineswegs im Interesse der Sache selbst, wenn schon jetzt unsere stets fertigen Lehrbuch- und Lehrplanfabrikanten mit neuen Werken auf dem Plane erscheinen, trotzdem der Begriff der Arbeitsschule noch lange nicht genügend geklärt ist.

Rißmann geht zunächst auf das Wort »Arbeitsschule« ein, betont, daß es die erstrebte neue Schule keineswegs »in ihrer Allseitigkeit« bestimmen kann und erklärt sich gegen die Gegenüberstellung »Arbeitsschule — Lernschule«. Er sucht dann den Begriff der Arbeitsschule zu klären, indem er den Unterschied zwischen »Erleben« und »Erarbeiten« herausstellt. Allein beim zweiten läßt er bewußten Willen tätig sein, das erste ist ihm eine Trieb-, das zweite eine Wahlhandlung. »Erstere schafft die Bedingungen des geistigen Lebens, letztere entfaltet dieses selbst.« Arbeit ist Rißmann »die Kraft, die aufgewendet wird, einen erstrebten Zweck durch Überwindung von Widerständen zu verwirklichen«, ist »zielbewußte Tätigkeit«. Diese wohl glücklich formulierte, weite Fassung des Begriffs umspannt sowohl körperliche wie geistige Arbeit, sie unterscheiden sich dann nur durch die Natur der hemmenden Widerstände.

Rißmanns prinzipielle Stellung zur manuellen Tätigkeit ist durch folgenden Satz gekennzeichnet: »Wir aber wünschen die Einführung der körperlichen Darstellung in den Unterricht ausschließlich als ein Mittel der Geistesbildung.« Er verlangt daher eine innere Beziehung zwischen beiderlei Arbeit.

Zum besten gehört der Abschnitt über den Arbeitsvorgang, wie ihn Rißmann sich in der Schule denkt. Was er darüber sagt — das Ziel als Motor, die Problemform des Ziels, die freie Diskussion an Stelle der Katechese, die Erregung und Belebung des gemeinsamen Interesses — wird beachtet werden müssen.

Wir vermissen bei Rißmann die stärkere Betonung der charakterbildenden Wirkung der Arbeit. Einer erneuten grundsätzlichen Untersuchung des letzten Erziehungszieles in Verbindung mit dem Arbeitsschulproblem scheint er abgeneigt zu sein, während wir es für durchaus notwendig halten.

Als Einführung in die Gedanken- und Gefühlswelt, welche mit dem Wort Arbeitsschule verknüpft ist, sei das Büchlein wärmstens empfohlen. Wir kennen kein Buch, welches so wie dieses dazu geeignet wäre, noch dazu in solcher Knappheit und Klarheit.

3. u. 4. Beide Bücher von Gansberg verfolgen dieselbe Tendenz: es sind Beiträge zur Arbeitsschule. Während das erste Buch mehr die Arbeit in der Schule, den inneren Unterrichtsbetrieb schildert, ist der Blick beim zweiten hauptsächlich auf die Organisation der Schule und des ganzen Schulwesens gerichtet.

Produktive Arbeit in der Schule! das ist ein Schlagwort, das jetzt die Gedanken vieler Pädagogen umspannt. Können wir sie möglich machen? Wie können wir sie möglich machen? Gansberg bejaht die erste Frage mit stürmischem Ja! Er selbst hat lange Jahre in diesem Sinne gearbeitet. Er spricht aus Erfahrung. Es ist ihm gelungen, »wirklich und wirksam« zu sein im Unterricht, »Werke zu schaffen

und Werke genießen zu lassen«. Wie er es gemacht hat, davon erzählt er uns in seinem ersten und auch im zweiten Buche. Er führt uns dabei in seine Schulstube hinein, und zwar in fast allen Fächern. Und es ist wahrlich unterhaltsam und belehrend, ihm zuzusehen und zuzuhören.

Wir können ihm keineswegs überallhin folgen. Manches scheint uns mehr von überschwänglicher Stimmung als vom ruhig erwägenden Erziehersinn eingegeben zu sein. Häufig müssen wir ihm sehr bestimmt widersprechen. Aber im ganzen, im Prinzip, stimmen wir doch mit ihm überein in dem, was den Unterricht betrifft.

Es ist hier nicht möglich, im einzelnen auf die Gedanken Gansbergs einzugehen. Dazu sind die Gedanken selbst zu wenig bestimmt formuliert. Sie ranken, wie schon oben gesagt, auch um zu verschiedene Sachgebiete. Das erste Buch enthält 63 Aufsätze, meist kleineren, einige kleinsten Umfangs: »Kultur und Schule«, »Schaffensfreude«, »Zauberwörter«, »Siebenjährige Schriftsteller«, »Die Wissenschaft in der Volksschule«, »Königliche Diktate«, »Aber die Zeit«, »Vom Lesebuchjargon«, »Zur Lehrfreiheit der Volksschullehrer« usw. —

Demokratische Pädagogik! »Die Schulklasse sei eine Arbeitsgemeinschaft, in der der Wille des Lehrers und die Gesamtneigungen der Jugend als gleichberechtigte Faktoren über den Arbeitsplan und über die Arbeitsmethode entscheiden.« Gansberg nennt das die »zielweisende Idee für die Entwicklung der kommenden Schule«.

Gansberg tritt ein für das Recht des Kindes, das Recht auf eigenes Wollen. Es soll nicht mehr wie bisher in der Autoritätsschule am Gängelbande geführt werden, sondern in vielen seiner kleinen, für es aber höchst wichtigen Dinge selbst entscheiden. Er tritt ein für den Geist der Offenheit, Geradheit, Gerechtigkeit. Der Verkehr zwischen Schülern und Lehrern soll sich nach denselben ungeschriebenen Gesetzen richten wie derjenige zwischen Erwachsenen. Damit ist keiner Weichheit, keiner Sentimentalität das Wort gesprochen, wohl aber ist Einspruch erhoben gegen jene feine Brutalität, die noch so vielfach im Schulbetrieb herrscht.

Wieweit das Kind in der Gestaltung des Lehrplans mitsprechen soll, darüber spricht sich Gansberg, der auch im zweiten Buche — leider — die aphoristische Ausdrucksweise beibehält, nicht aus. Unserer Meinung nach das einzelne Kind oder die einzelne Klasse unter normalen Umständen nur in den seltensten Fällen; aber das Kind an sich, die Kinderpsychologie, hat hier eine entscheidende Stimme. Und nicht viel anders ist es beim Stundenplan. Aber innerhalb der von der Pädagogik aufgestellten Pläne müssen dem Kinde vielfach Gelegenheiten geschaffen werden zur freien Entscheidung.

Das zweite Buch bringt nur 24 Aufsätze, woraus schon hervorgeht, daß Gansberg hier seine Leitgedanken länger festhält. »Die Schule der Zukunft«, »Heimatkunde in der Großstadt«, »Schulinspektion«, »Arbeitsschule und kein Ende« sind einige von den Themen. —

Gansbergs Bücher gehören mit zu den besten auf dem pädagogischen Büchermarkt. Es spricht aus ihnen eine vornehm-moderne, freie Lehrerpersönlichkeit. Nur eine solche kann andere zur Freiheit führen. Sehr zu wünschen wäre allerdings, daß er einmal seine immer noch umhersprühenden Gedanken in logisch-systematischer Form darlegen würde. Erst dann würden sie über die Anregung hinaus wirken. (Forts. folgt.)

Jena. Indorf.

Experimentalpsychologie und Pädagogik.

1. Ziehen, Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie. 2. Aufl. Berlin, Reuther & Reichhardt, 1911. IV und 88 S. 1,80 M.
2. Popowitsch, Athanasius, Die Ergebnisse der experimentellen Psychologie und Pädagogik. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911. 148 S. 2 M.
3. Schadow, Walter, Untersuchungen über die Möglichkeit einer selbständigen pädagogischen Wissenschaft. I. Teil: Kritische Untersuchungen. Jena, Frommannsche Buchdruckerei, 1911. 67 S. Preis ?

1. Zur Ergänzung meiner Ausführungen über die Dresdner Verhandlungen, insbesondere über die Intelligenzprüfungen, in Heft 2, 3 und 5, möchte ich auf diese drei Schriften verweisen. Auf dem Dresdner Kongreß wurde die ganze Vorarbeit von Herbart und seiner Schule total und anscheinend grundsätzlich totgeschwiegen, auch nicht mit einer einzigen Silbe erwähnt, obgleich doch die Arbeiten dieser Schule zu den wertvollsten Vorarbeiten gehören, die man auf dem Gebiete der Jugendkunde und Schulreform überhaupt besitzt. Nach solchen Vorarbeiten kann es ja nicht schwer sein, mit Hilfe der Ergebnisse der gesamten Natur- und Geisteswissenschaft, die seit Herbart und Ziller zutage gefördert sind, die Jugendkunde und Didaktik neu zu befruchten. Die Arbeiter und Forscher auf diesem Gebiete haben aber doch allen Grund, das alte Wort nicht zu vergessen: »Es nähme einer wohl in acht, was ihn zu Ehren hat gebracht.« Unhistorisch sich zu benehmen, alle Vorarbeiter zu ignorieren, ist keineswegs ein Zeichen echter Wissenschaft. Die Wissenschaft muß selbstlos sein und auch selbstlos anerkennen, was vordem geschaffen worden ist, sonst verliert sie den Anspruch auf Vornehmheit und Objektivität und setzt sich in den Verdacht, daß das eigene Ich auf Kosten der Vorgänger in den Vordergrund geschoben werden soll. Das muß einmal öffentlich und frank und frei gesagt werden, so sehr ich auch die Arbeiten, den Fleiß und die Ergebnisse der Forschungen von Meumann, Stern und allen sogenannten Experimentellen schätze. Auch stehe ich keineswegs in irgend einem dogmatischem Verhältnisse zu Herbart, nach welcher Seite hin von manchen Blindgläubigen gewiß oft genug gefehlt worden ist. Was einmal Mager von der Hegelschen Philosophie sagte, als er zu Herbart überging, das dürfen wir in wohl noch höherem Maße von Herbart sagen, wo man anfängt, das, was Herbart schon erstrebte, voll auszuführen und es mit den heutigen Mitteln auch endlich ausführen kann: »Wir können ihm nicht dankbar genug sein für das, was er uns gewesen ist, wir dürfen aber nicht bei ihm stehen bleiben.«

Der meines Erachtens Hervorragendste, weil Vielseitigste unter den modernen Psychologen, Ziehen, kritisiert in der erstgenannten Schrift die Herbartsche Psychologie ohne Frage scharf. Ob er ihr in allen Punkten voll gerecht wird, lassen wir dahingestellt. Als Mediziner und Experimental-Psychologe wird ihm das ja ohnehin viel schwerer werden als einem Pädagogen, weil die Herbartsche Psychologie doch zu einem guten Teil aus pädagogischen Bedürfnissen heraus geboren wurde. Aber Ziehen — und das muß doch nachdrücklich anerkannt werden — begründet in der ganzen Schrift nur den Magerschen Satz. Wir merken überall, ihm ist es ganz und gar um die Sache zu tun, und er will in der modernen Wissenschaft nicht das fehlen lassen, was eine Zierde jeder Wissenschaft ist: die Aufdeckung der Genesis des status quo.[1])

[1]) Vergl. auch die Anzeige der Ziehenschen Schrift von Prof. Rein in der Zeitschr. f. Philos. u. Päd., Märzheft 1912, S. 265.

2. Popowitsch stellt nun die Ergebnisse der experimentellen Pädagogik dar und liefert eine Kritik derselben im Vergleich zu ihren Vorarbeiten. Er berücksichtigt dabei eine sehr umfangreiche Literatur. Wer darum heute über die Frage: Herbart oder Meumann? oder: Herbartsche Pädagogik und Psychologie oder Experimental-Pädagogik und -Psychologie mitreden und bestimmte Stellung dazu einnehmen will, der sollte entweder selbst in eine solche Untersuchung eintreten oder wenigstens eine Arbeit wie die Popowitsche aufmerksam durchlesen. Er wird dann jedenfalls zu der Überzeugung kommen, die wir seit je vertreten haben, daß diese Gegensätze ganz falsche sind. Vom wissenschaftlichen Standpunkte aus gibt es hier kein Entweder-Oder. Dieses Entweder-Oder kennt nur die Modemeinung und die Tageswissenschaft. Für den wahren, objektiv strebenden Denker, der nur die Sache im Auge hat und nicht die Person und die Vereinigungen, kann es heute im Zeitalter der Entwicklungslehre nur ein Bekenntnis geben, und das heißt: »παντα ῥει«, alles fließt, und eins entwickelt sich aus dem andern.

Die wahre Wissenschaft macht keine Sprünge und wird nicht immer aus irgend einem Kopfe neu geboren. Was hervorgebracht wird, ist in der Hauptsache doch nur das, was früher schon erzeugt und befruchtet wurde. Die Bedeutung des einzelnen Forschers kann darum nur in dem bestehen, was er noch neu hinzugetan hat, wie er das Gewordene weiter entwickelt hat und vielleicht noch, wie er es verstanden hat, mit originellem, schöpferischem Geiste es so zu produzieren und zu reproduzieren, daß es als ein einheitliches, geschlossenes, neu belebendes Geisteseigentum zutage tritt.

Das mag einmal gesagt werden als unser Bekenntnis zu dem unfruchtbaren Streite.

»Jedem das Seine!« und vorwärts, ohne das ererbte Gut in die Tiefe des Meeres der Vergessenheit stillschweigend zu versenken!

3. Schadow untersucht schlechthin die Möglichkeit einer selbständigen pädagogischen Wissenschaft und setzt sich dabei auseinander mit den modernen Vertretern Alfred M. Schmidt, Ernst Weber, Paul Natorp, E. Meumann, H. Münsterberg, Rickert, Cordsen, Andreae und Dilthey. Die Aufgabe, die er der wissenschaftlichen Pädagogik und damit auch der Jugendkunde zuweist, muß ich in vollem Umfange billigen, wenn er am Schlusse sagt:

»Die wissenschaftliche Pädagogik steht vor der Aufgabe, durch Reflexionen auf die Grundvoraussetzungen aller erzieherischen Tätigkeit und auf das pädagogische Erlebnis selbst, wie es sich in konkreten Erfahrungen des Lebens darstellt und in den Anschauungen großer Pädagogen sich ausdrückt, eine eigene ‚Philosophie der Erziehung'[1]) aufzubauen, deren Verhältnis zu den anderen philosophischen Wissenschaften weniger als ein Verhältnis der Abhängigkeit als der Wechselwirkung und gegenseitigen Befruchtung zu denken ist. Von dieser Philosophie der Erziehung ist eine besondere ‚Psychologie der Erziehung'[1]) zu unterscheiden, die rein empirisch mit Hilfe der wissenschaftlichen empirischen Psychologie das große Problem der »Möglichkeit der Erziehung« zu untersuchen hat, ohne aber jene philosophische Untersuchung zu übersehen. Mit Hilfe dieser beiden Zweige der pädagogischen Wissenschaft, die man als »allgemeine Pädagogik« zusammenfassen kann, sind dann die Probleme der »speziellen Pädagogik« zu behandeln, deren drei Hauptteile bezeichnet werden durch die Fragen nach den Zielen, Mitteln und Organisationen der Erziehung. Diese Forschung ist in der Weise zu denken, daß Ziele, Mittel und Organisationen, wie sie sich in der jeweiligen Erziehungswirklichkeit finden, in umfassendem Zusammenhange untersucht und dann Werturteilen unterzogen werden,

die im letzten Grunde auf höchste Ideale zurückführen. Daß solche Forschung nicht ohne Zusammenhang mit der geschichtlichen Entwicklung durchgeführt werden kann, ist selbstverständlich.[1]) Hierauf beruht die Bedeutung der Geschichte der Pädagogik, die darum in Wechselwirkung mit der systematischen Pädagogik[1]) bleiben und von dem »Pädagogen« behandelt werden muß wie die Geschichte der Philosophie von dem Philosophen.«

Trüper.

Stößner, Dr. **Arthur**, Pädagogische Psychologie. 2. verbesserte Auflage. VIII und 232 S. Leipzig, Verlag von Jul. Klinkhardt. Preis 3,40 M. Geb. 4 M.

Der Verfasser gibt im Untertitel zu seinem Buche an: »Auf Grundlage der physiologisch-experimentellen Psychologie bearbeitet.« Ferner sagt er im Vorworte, daß mancher Satz, dem die neuere Psychologie schon längst den wissenschaftlichen Totenschein ausgestellt habe, zu den unangetasteten Inventarstücken vieler Leitfäden gehöre. »Das vorliegende Buch will nun durch weitgehende Heranziehung der modernen physiologischen Lehren, insbesondere auch der gesicherten Ergebnisse experimentellen Forschens, eine zuverlässige Grundlage für einen psychologischen Unterricht schaffen, der nicht von dem Erbe der Vergangenheit zehrt.«

Ich muß gestehen, daß ich das Buch nach diesen Verheißungen mit Spannung zur Hand nahm, besonders aus dem Grunde, weil das Buch auch der pädagogischen Praxis dienen soll. Leider sah ich mich enttäuscht. Dem Verfasser ist nämlich gänzlich entgangen, daß die sogenannten »gesicherten Ergebnisse« der physiologischen Psychologie und die pädagogische Praxis völlig unvereinbar sind. Einmal betreibt die physiologische Psychologie ihre Forschungen zum großen Teile mit kostspieligen und zusammengesetzten Apparaten, und ihre Resultate gewinnt sie meist an dem gesunden, erwachsenen Menschen mitteleuropäischer Kulturstufe. Es ist unwissenschaftlich, die Ergebnisse auch ohne weiteres auf Kinder zu übertragen, mit denen es doch der »Pädagog« zu tun hat. Daß sich der Verfasser über die Teilgebiete der Psychologie unklar ist, die der werdende Lehrer bearbeiten soll, beweist der Umstand, daß er auf Seite 1 die Kinderpsychologie auch »pädagogische Psychologie« nennt.

Infolgedessen bringt der Verfasser einesteils zu viel, andernteils zu wenig in seinem Buche; zu viel allgemeine Psychologie, die sich zu wenig mit der Psychologie des Kindes- und des Jugendalters beschäftigt; anderseits zu wenig pädagogische Psychologie, die sich mit den Gebieten und Prozessen befaßt, die der Pädagoge zu beachten hat. Vieles, was der Verfasser als Kindespsychologie bezeichnet, müßte besser »Psychologie des Säuglings und des vorschulpflichtigen Kindes« heißen, die Wundt gern »Babypsychologie« genannt hat.

Eine wichtige, grundlegende Frage für den Verfasser eines Lehrbuches der pädagogischen Psychologie und für den Lehrer in diesem Fache ist die, ob es genügt, den jungen Lehrer nur mit den Resultaten der Psychologie vertraut zu machen, oder ob er auch darüber Bescheid wissen muß, wie man zu diesen Resultaten gelangt. Der Psychologielehrer am Seminare findet leicht zwei Gruppen von Schülern heraus: die einen begnügen sich mit den Resultaten, die sie zur wissenschaftlichen Fundierung ihrer Erziehertätigkeit benutzen; die andern betreiben später eine selbständige Forschertätigkeit und dringen tiefer in das Gebiet der pädagogischen Psychologie ein. Der Verfasser sucht möglichst beide Gruppen zu befriedigen mit einer starken Neigung zur experimentellen physiologischen Psychologie. Andere Lehrbücher der

[1]) Von mir gesperrt. Tr.

pädagogischen Psychologie verbieten dem Lehrer das Forschen mit Apparaten. Ihnen schließen sich neuerdings die Leiter von psychologischen Instituten an. Sie erwarten nämlich vom Lehrer, — und dies liegt seinem Berufe näher, — daß er speziell den Teil der Psychologie erforscht. bei dem sich das Schulkind wesentlich anders verhält als der Erwachsene. Das sind besonders komplexe Funktionen des Seelenlebens, die Apparaten unzugänglich sind. Die Beschäftigung mit Apparaten läßt den Lehrer nicht zu den Seelengebieten kommen, deren Behandlung ihm eigentlich zukommt und ihm allein möglich ist. (Das lernende Kind ist gewöhnlich dem Universitätsprofessor nicht zugänglich.)

Das führt mich gleich auf den Hauptmangel des Buches. Er betrifft das Kapitel vom Gefühle. Dabei kommt Herbart ganz schlecht weg, wie auch an anderen Stellen des Buches. Die Sätze auf Seite 3 und 23 enthalten Unrichtiges über ihn. (Die Herbartsche Identitätstheorie ist nur abgelöst worden durch die Dispositionstheorie.) Seit dem Erscheinen von Ribots Buche über die experimentelle Psychologie ist es Mode, Herbarts Verdienste totzuschweigen, z. B. wird auch von dem Verfasser als wesentliche Entdeckung G. E. Müllers Perseverationstheorie gepriesen, ohne Herbarts freisteigende Vorstellungen zu nennen.

Ein weiterer Mangel des Buches liegt darin, daß die Pädagogik zu kurz abgetan wird. Nur an einer Stelle setzt es zu einer pädagogischen Behandlung bei der Aufmerksamkeit an, flüchtet aber sogleich in die Geschichte der Pädagogik. Die Logik als normative Wissenschaft gehört nicht mitten in die Psychologie, in eine beschreibende Wissenschaft hinein, sondern entweder an den Anfang oder an das Ende.

Der Verfasser sagt im Vorworte, der Stoff des Buches sei in eine Form gegossen worden, die dem 17jährigen Seminaristen keine nennenswerte Schwierigkeiten bieten dürfte. In bezug darauf scheint er sich zu täuschen. Meine Tätigkeit am Seminare mit Schülern, die Französisch und Latein trieben, hat mich gelehrt, daß man mit einem solch fremdwortgespickten Buche nicht zur Klarheit über psychologische Dinge beitragen kann. Gegenüber solchen Mängeln erübrigt es sich, auf Einzelheiten einzugehen. Seite 115 werden psychologische und physische (physiologische?) Begriffe verwechselt. Folgende Definition der Phantasie ist wohl kaum ernst zu nehmen: »Phantasie ist die Leistung unseres Geistes, die Vorstellungsinhalte zu Einheiten zusammenzufassen.« Zum Schlusse dürfte dem Verfasser zu empfehlen sein, sein Buch in bezug auf die richtigen Modi durchzusehen. Wenn solche Verstöße, wie der im kleinen Druck auf Seite 99 mehrmals vorkommen, dann kann man nicht an einen Druckfehler mehr denken.

Hainichen i. Sa. Dir. Dr. phil. Hugo Schmidt.

Keller, Helen, Dunkelheit. Stuttgart, R. Lutz. 8⁰. 124 S. 1,50 M.

Gensel, J., Dr. jur., Die Wahrheit über Helen Keller. Ebenda. 8⁰. 70 S. 1 M.

Dieses Schriftchen der weltbekannten, taubblinden Amerikanerin enthält in gewissem Sinne eine Ergänzung des autobiographischen Materials, das die Schriftstellerin in ihrer, vor mehreren Jahren herausgegebenen »Geschichte meines Lebens« niedergelegt hat (vergl. d. Zeitschr. X. Jahrg. 1905, S. 283). In der Vorrede läßt die Autorin durchblicken, daß es ihr anscheinend manchmal zuviel werde, hinsichtlich der Ausfrager und Interviewer, die oft über Dinge von ihr Auskunft verlangen, deren Beantwortung für sie nicht immer gerade leicht ist. Man darf es deshalb als ein Zeichen ihrer Bescheidenheit werten, wenn sie wünscht, nur über die Angelegenihres eigenen Ichs schreiben zu dürfen, denn dadurch dient sie der Wissenschaft am zweckmäßigsten.

Das Büchlein verbreitet sich über die »Hand«, die »Traumwelt« und die »Dunkelheit«. »Wo wir uns auch umsehen, wir finden die Hand in Zeit und Geschichte, wir sehen, wie sie arbeitet, baut und erfindet, aus Barbarei Kultur schafft. Die Hand ist ein Sinnbild der Kraft und trefflichen Arbeit. Des Mechanikers Hand, diese Bändigerin elementarer Kräfte, die Hand, die hackt, sägt, schneidet, baut — sie ist in der Welt ebenso nützlich, wie die zarte Hand, die eine Feldblume malt oder eine griechische Urne formt, oder wie die Hand eines Staatsmannes, die ein Gesetz schreibt.« — In den Aufsätzen über die Traumwelt, berichtet Helen Keller über ihr Innenleben, über ihre Gedanken, über ihre »Träume« von Bäumen, Bergen, Städten, Meeren usw. Sie vertritt dabei die Ansicht, daß das Gewebe der Phantasie einen Einschlag von Wirklichkeit haben müsse, und den sie für sich, teils durch Lektüre, noch mehr aber durch die Hand verschaffe. In der Rhapsodie über Dunkelheit schwingt sie sich zur Dichterin auf.

Die Schrift Gensels hat die Tendenz, H. Keller gegen ungerechtfertigte Angriffe (vergl. d. Zeitschr. XIV. Jahrg., 1909, S. 282—284) zu verteidigen und weiter zu zeigen, daß man sie in jeder Hinsicht ernst zu nehmen hat. Fachmänner, die die taubblinde Amerikanerin persönlich kennen lernten, z. B. der Grazer Taubstummenlehrer Pipetz, Bei Ms. Helen Keller (Blätter für Taubstummenbildung. 1908, Nr. 13—14), Prof. Rade, Bei Helen Keller (Die christliche Welt, 1908, Nr. 49), insbesondere aber Prof. Dr. W. Stern, Helen Keller, Persönliche Eindrücke (Zeitschr. f. angewandte Psychologie usw., 3. Bd., 1910, Heft 5), versichern auf Grund ihrer Erfahrungen, daß das dreisinnige Fräulein, namentlich im Interesse der Wissenschaft andauernde Beachtung verdiene.

Idstein i. T. M. Kirmsse.

Brand, G., Die Unterweisung der Taubstummen durch die methodischen Zeichen. Stade, Selbstverlag des Verfassers, 1910. VIII u. 180 S.

Die Kenntnis von der Entwicklung der Spezialpädagogik gehört unbedingt zum Rüstzeug des Fachmannes. Er kann und muß deshalb Quellenstudien treiben, um sein eigenes Wissen und Können zu vertiefen. Auf allgemeinpädagogischem Gebiete besitzen wir bereits mustergültige Klassikerausgaben, wie z. B. die im Verlag dieser Zeitschrift von Fr. Mann herausgegebene Sammlung. Auf dem Gebiete der Taubstummenbildung sind Neuausgaben keine Neuheit; bereits vor hundert Jahren haben die Taubstummenpädagogen Dr. Grasshoff in Berlin und Lehrer Petschke in Leipzig einzelne ältere Werke über Taubstummenbildung ins Deutsche übersetzt. Später begann der geniale Taubstummenlehrer Hofrat Renz in den gleichen Fußstapfen zu wandeln. Leider konnte er die älteste einschlägige Schrift von Bonet: Vereinfachung der Buchstaben und die Kunst, Stumme sprechen zu lehren. Madrid 1620, deren Verdeutschung er begonnen hatte, nicht mehr vollenden. Seine Arbeit nahm Direktor Werner in Stade wieder auf, um sie zu vollenden. Das Buch erschien dann 1895 im Selbstverlage des Übersetzers. Nun hat ein anderer Taubstummenbildner in Stade auch das instruktivste Werk des Abbé de l'Epée, des Begründers der sogenannten französischen Methode des Taubstummenunterrichts und Stifters der ersten Bildungsanstalt für Stumme in Paris in einer deutschen Übersetzung herausgegeben. Gewiß die französische Methode, d. h. die ausschließliche Anwendung der in ein System gebrachten Zeichensprache ist heute endgültig überwunden oder findet höchstens noch im Unterrichte der minderbegabten Taubstummen Anwendung, allein die Ideen des ebenso bedeutsamen wie menschenfreundlichen Abbé haben ein ebenso großes Interesse für den Taubstummenbildner, wie auch für den Pädologen und den Lehrer schwachbegabter

Kinder. Aus diesem Grunde können wir die Übersetzung Brands, die eine Festgabe zum 200jährigen Geburtstage de l'Epées, 1712—1912, darstellt, wärmstens empfehlen.

Idstein i. T. M. Kirmsse.

Wollermann, Rudolf, Otto und Emil, Quellenbuch zur Geschichte und Methodik des Taubstummen-Unterrichts. Erster Band. Stettin, Verlag von Teetzmann & Randel, 1911. 192 S. Preis brosch. 3 M.

Auch in diesem Werke, das sogar auf mehrere Bände berechnet ist, machen uns die Herausgeber mit sechs Schriften der ältesten und älteren Taubstummenbildung bekannt, wobei sie im Vorworte nachdrücklich hinweisen auf die methodischen Anweisungen zur Ausführung der Lehrpläne für die preußischen Lehrerseminare vom 1. Juli 1901. Die dort geforderten Beziehungen zu der Kultur der betreffenden Pädagogen und ihrer Hauptwerke, suchen die Herausgeber durch Hinzufügung knapper Daten herzustellen. In dem Bande sind folgende Arbeiten vereinigt: Dr. Joh. Conr. Ammans Surdus loquens usw. oder Abhandlung von der Sprache und wie Taubstumme darin zu unterrichten sind. Amsterdam 1700. — Dr. Joh. Wallis, Zwei Briefe, den Unterricht der Taubstummen betreffend. Oxford 1662 und 1698. — Wilhelm Kergers Brief an Michael Ernst Ettmüller von der Sorgfalt für die Taubstummen. Liegnitz 1704. — M. Georg Raphels Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren. Lüneburg 1718. — Joh. Ludwig, Ferd. Arnoldis praktische Unterweisung, taubstumme Personen reden und schreiben zu lehren. Gießen 1777. — Otto Benjamin Lasius' ausführliche Nachricht von der geschehenen Unterweisung der taub- und stummgebornen Fräulein von Meding . . . mit eingestreuten pädagogischen Anmerkungen. Leipzig 1775. — Alle diese Schriften enthalten wichtige Details über die Sprache und das Sprechen der Kinder und namentlich Beiträge zur Psychologie der Taubstummen. Der Preis der Neuausgabe ist in Anbetracht der Seltenheit der Originale nicht hoch bemessen, und kann aus diesem Grunde die Anschaffung nur empfohlen werden. —

Übrigens erscheint auch eine von den Gebrüdern Schumann, Taubstummenlehrern in Leipzig, besorgte, mustergültige Ausgabe der Schriften des um die Taubstummenbildung, nicht minder aber auch um die Allgemeinpädagogik verdienten deutschen Koryphäen Samuel Heinicke, auf die wir demnächst zurückkommen. —

Idstein i. T. M. Kirmsse.

Eingegangene Literatur.

Hermann, Das moralische Fühlen und Begreifen bei Imbezillen und bei kriminellen Degenerierten. Ein Beitrag zur sog. Moral-insanity-Frage sowie zur heilpädagogischen und strafrechtlichen Behandlung der Entarteten. Halle, Carl Marhold, 1912. 90 S. Preis 2,10 M.

Alfred Silbernagel, Einige Betrachtungen zu den Kinderschutzbestimmungen in den kantonalen Einführungsgesetzen zum schweizerischen Zivilgesetzbuch. Separatabzug aus dem Jahrbuch der schweiz. Gesellschaft für Schulgesundheitspflege. Zürich, Zürcher & Furrer, 1911. S. 350—368.

J. Steger u. A. Christoph, Aufsatzunterricht und Kindersprache. Bausteine zu einer exakt. Methodik des Aufsatzunterrichts. Leipzig, B. G. Teubner. V u. 221 S.

von Keller, Was erhält unsere Kinder gesund? Leipzig, Joh. Wörner, 1910. 15 S.

Verantwortliche Schriftleitung für Abhandlungen und Mitteilungen: Dir. **J. Trüper,** Sophienhöhe b. Jena; für Zeitschriftenschau und Literatur: Dr. **Karl Wilker,** Jena, Weißenburgstraße 27.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Heft

50. **Der Tic im Kindesalter und seine erziehliche Behandlung.** Von *Gustav Dirks.* 29 S. Preis 60 Pf.
51. **Zur Literatur über Jugendfürsorge und Jugendrettung.** Von *K. Hemprich.* 27 S. Preis 50 Pf.
52. **Kind und Gesellschaft.** Von *Konrad Agahd* in Rixdorf. 38 S. Preis 60 Pf.
53. **Der Kinderglaube.** Von *H. Schreiber*, Lehrer i. Würzburg. 70 S. Preis 1 M 25 Pf.
54. **Psychopathische Mittelschüler.** Von Dr. phil. *Theodor Heller*, Direktor der Heilerziehungsanstalt Wien-Grinzing. 26 S. Preis 50 Pf.
55. **Über den Einfluss der venerischen Krankheiten auf die Ehe sowie über ihre Übertragung auf kleine Kinder.** Von *E. Welander*, Prof., Stockholm. 43 S. Preis 75 Pf.
56. **Die Bedeutung des Unterrichts im Formen für die Bildung der Anschauung.** Von *H. Denzer.* 25 S. Preis 50 Pf.
57. **Über den Einfluss des Alkoholgenusses der Eltern und Ahnen auf die Kinder.** Von Dr. *A. H. Oort*, Arzt a. Sanat. Rheingeest b. Leiden, Holland. 20 S. Preis 40 Pf.
58. **Jugendschutz-Kommissionen als vollwertiger Ersatz für Jugendgerichtshöfe.** Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 19 S. Preis 40 Pf.
59. **Das amerikanische Jugendgericht und sein Einfluss auf unsere Jugendrettung und Jugenderziehung.** Von Dr. *B. Maennel*, Rektor in Halle a. S. 34 S. Preis 50 Pf.
60. **Die Entwicklung der Gemütsbewegungen im ersten Lebensjahre.** Von *Martin Buchner* in Passau. Mit 4 Tafeln. 20 S. Preis 50 Pf.
61. **Frühreife Kinder.** Psychologische Studie von Dr. *Otto Boodstein*, Stadtschulrat in Elberfeld. 43 S. Preis 75 Pf.
62. **Der Arzt in der Hilfsschule.** Von Geh. Reg.- u. Med.-Rat Prof. Dr. *Leubuscher* und Hilfsschullehrer *Adam.* 26 S. Preis 50 Pf.
63. **Die Suggestion im Leben des Kindes.** Von *Hans Plecher*, München. 36 S. Preis 60 Pf.
64. **Das Beobachtungshaus der Erziehungsanstalten.** Von *J. Petersen*, Direktor des Waisenhauses in Hamburg. 19 S. Preis 40 Pf.
65. **Über den gegenwärtigen Stand der Kunsterziehungsfrage in Österreich.** Von Prof. *Alois Kunzfeld* in Wien. (Mit 1 Doppeltafel.) 34 S. Preis 75 Pf.
66. **Straffällige Schulknaben in intellektueller, moralischer und sozialer Beziehung.** Von *C. Birkigt*, Lehrer an der Kgl. Landesstrafanstalt zu Bautzen. 42 S. Preis 65 Pf.
67. **Grundlagen für das Verständnis krankhafter Seelenzustände (psychopathischer Minderwertigkeiten) beim Kinde in 30 Vorlesungen.** Von Dr. med. *Hermann*, Merzig a/Saar. (Mit 5 Tafeln.) 2. Aufl. 194 S. Preis 3 M, geb. 4 M.
68. **Lüge und Ohrfeige.** Eine Studie auf dem Gebiete der psychologischen Kinderforschung u. der Heilpädagogik. Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 23 S. Preis 40 Pf.
69. **Die Sinneswahrnehmungen der Kinder.** Von Dr. phil. *Hugo Schmidt.* 33 S. Preis 50 Pf.
70. **Der Selbstmord im kindlichen und jugendlichen Alter.** Von Dr. med. *Neter.* 22 S. Preis 40 Pf.
71. **Zur Kenntnis der Ernährungsverhältnisse Berliner Gemeindeschüler.** Von Dr. *L. Bernhard*, städt. Schularzt in Berlin. 28 S. Preis 45 Pf.
72. **Einfluss von Gebirgswanderungen auf die körperliche Entwicklung unserer Volksschuljugend.** Von Dr. *H. Roeder*-Berlin. 17 S. Preis 30 Pf.
73. **Die sozialen und psychologischen Probleme der jugendlichen Verwahrlosung.** Von Dr. *Julius Moses*, Arzt in Mannheim. 32 S. Preis 50 Pf.
74. **Wie weit reicht das Gedächtnis Erwachsener zurück?** Von *Gregor Schmutz*, Landes-Taubstummenlehrer in Graz. 27 S. Preis 45 Pf.
75. **Ursachen der Verwahrlosung Jugendlicher.** Von *J. Delitsch.* 35 S. Pr. 60 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Heft

76. **Beobachtungen über die geistige Entwicklung eines Kindes in seinem ersten Lebensjahre.** Von Dr. *T. Ischikawa*, Irrenarzt in Tokio. 53 S. Pr. 90 Pf.
77. **Ein Experiment zur Einübung von Aufmerksamkeit.** Von Dr. phil. *Y. Motora*, Professor an der kaiserl. Univ. zu Tokio. (Mit 3 Tafeln.) 16 S. Preis 30 Pf.
78. **Die Behandlung der jugendlichen Rechtsbrecher im russischen Straf- und Strafprozessrecht.** Von *Eugenie Breitbart-Schuchmann* aus Odessa (Rußland). 118 S. Preis 1 M 80 Pf.
79. **Über die angeborene Wortblindheit und die Bedeutung ihrer Kenntnis für den Unterricht.** Von Dr. med. *F. Warburg*, Köln. 21 S. Preis 40 Pf.
80. **Zeitfragen.** Von *J. Trüper*. 32 S. Preis 50 Pf.
81. **Die staatsbürgerliche Erziehung im Lehrplan der Volksschule.** Von *R. Lambeck*, Rektor a. D. in Remscheid-Hasten. 63 S. Preis 1 M.
82. **Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst methodischer Anweisung.** Von *Rud. Weiß*, Direktor der Hilfsschule zu Zwickau i/S. 135 S. Preis 2 M 70 Pf.
83. **Verfassung und Erziehungsplan des Kindergartens.** Von *M. Damrow*. (U. d. Pr.)
84. **Personalienbuch.** Von *J. Trüper*. 2. Aufl. XX u. 31 S. Preis 80 Pf.
85. **Die Pflanzenkenntnis bei den Kindern unserer Elementarklasse.** Von *E. Mentzel*, Seminarlehrer in Altenburg. (Mit 4 Tafeln.) 35 S. Preis 65 Pf.
86. **Die reine Kinderleistung.** Von *R. Egenberger*, München. (U. d. Pr.)
87. **Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterrichte schwachsinniger Kinder.** Von *Fr. Rössel*. 20 S. Preis 30 Pf.
88. **Erholungsheime für schulpflichtige Kinder der Grossstadt.** Von *Richard Schauer*. 90 S. Preis 1 M 60 Pf.
89. **Die Waldschule.** Von *Karl König*, Kreisschulinspektor in Mülhausen i. Els. VIII u. 124 S. Preis 2 M 20 Pf.
90. **Zur Analyse des kindlichen Geisteslebens beim Schuleintritte.** Von *A. Vincenz*. 66 S. (Mit 14 Tafeln.) Preis 2 M 40 Pf.
91. **Das Jugendgericht in Plauen i. Vgtl.** Von *F. Schmidt*, Amtsrichter, und *J. Delitsch*, Schuldirektor. 45 S. Preis 75 Pf.
92. **Die Beurteilung jugendlicher Schwachsinniger vor Gericht.** Von Prof. Dr. *Ernst Ziemke*-Kiel. 20 S. Preis 35 Pf.
93. **Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität.** Von Dr. *Karl Wilker*. 62 S. Preis 1 M.
94. **Geschichte der österreichischen Schulreform.** Von Dr. *Ludwig Singer*. 26 S. Preis 40 Pf.
95. **Kinderprügel und Masochismus.** Von Dr. *Michael Cohn*, Kinderarzt in Berlin. 20 S. Preis 30 Pf.
96. **Über den Einfluss des Antikenotoxin auf die Hauptkomponenten der Arbeitskurve.** Von *Marx Lobsien*, Kiel. 28 S. Preis 45 Pf.
97. **Weises Betrachtung über geistesschwache Kinder.** Von *Max Kirmsse*, Lehrer a. d. Erziehungsanstalt Idstein i. T. Mit 2 Abb. 97 S. Preis 1 M 50 Pf.
98. **Beobachtungen über die typischen Einwirkungen des Alkoholismus auf unsere Schüler.** Von *Richard Schauer*. 27 S. 45 Pf.



A. Abhandlungen.

1. Über die Formen der krankhaften moralischen Abartung.

Vortrag, gehalten in Berlin, den 6. Februar 1912

von

Dr. **G. Anton,** Geh. Medizinalrat und Professor an der Universität Halle.

I.

Von einem großen Psychiater und Seelenkenner wurde vor 20 Jahren[1]) die Frage aufgeworfen: warum die mimischen Ausdrucksbewegungen gegenüber anderen Bewegungen effektlos sind, warum sie zunächst wie ein unnützer Bewegungsluxus erscheinen.

Es hat sich aber herausgestellt, daß diese mimischen Ausdrucksbewegungen gleichzeitig mimische Eindrucksbewegungen sind. Obwohl sie meist unbewußt und absichtslos vor sich gehen, sind sie doch auffällig wirksam, sie wirken auf gleichgeartete Lebewesen. Sie sind die Signale von Gefühlen und Affekten, mit denen sie innig gesetzmäßig verbunden sind.

Auch bei unserem Gegenüber lösen sie gesetzmäßig, wenn auch zunächst unterbewußt, Gefühle und Affekte aus.

Es ist bemerkenswert, daß dieses Verständigungsmittel, dieser Signalapparat der inneren Vorgänge, vermöge unserer Konstruktion schon von noch sprachlosen Kindern verstanden wird, und daß der Gefühlsausdruck noch wirksam ist bei solchen Menschen, welche wegen geistiger Störung und Verdunklung nicht mehr in geordneten sprachlichen Konnex mit uns treten können.

---

[1]) Meynert, Gesammelte Vorträge. 1892.

Beim Menschen sind diese mimischen Ausdrucksbewegungen am mannigfaltigsten, am feinsten abgestuft.

Die nächste Wirkung ist die Anregung zu gleichen Bewegungen, aber auch zur Wiederholung gleicher Gefühle und Affekte, also im ganzen ein Vorgang der Nachahmung.

Wir kennen bereits einen Teil der Nervenstationen, an welche diese Ausdrucksbewegungen gebunden sind. Auch kennen wir zum Teil wenigstens jene Gehirnbestandteile, welche als Rezeptor dienen und die Wahrnehmung der Mimik ermöglichen mit der ganzen inneren Folgenreihe, welche sich daran knüpft.

Es gibt also Organe für die menschliche Gegenseitigkeit für die menschliche Mitempfindung.

Der Mutualismus ist tief angelegt in den Fundamenten unserer Organisation. Auch die sprachlichen Verständigungsmittel wachsen ja zum Teil aus den Ausdrucksbewegungen heraus.

Außerdem aber entsteht durch die weitere Gehirnarbeit in uns das Vermögen, unsere Mitmenschen nicht nur in ihren Konturen und Dimensionen wahrzunehmen, sondern auch in ihren inneren Gefühlen recht unmittelbar zu verstehen. Wir erlangen allgemach das Vermögen zu menschlicher Einfühlung.

Unsere Gefühle sind nicht allein bedingt durch die Vorgänge in unserer Körperlichkeit; sie sind auch zu einem Großteil abhängig von den Gefühlen und vom Ausdrucke der Gefühle gleichgearteter Lebewesen.

Wenn auch die objektive und physiologische Erforschung der Gefühle noch viel zu wünschen übrig läßt, so wissen wir doch alle am klarsten das, was wir empfinden, so daß wir diesen Empfindungen und Vorgängen den vollen Wert von Realitäten zuerkennen müssen.

Wir empfinden und wissen auch, daß diesen Gefühlen und Affekten Gesetzmäßigkeiten zukommen.

Man braucht nicht Psychologe zu sein; es genügt die Orientierung über die inneren Vorgänge, um zu bestätigen, daß an die Gefühlskomplexe sich auch die Gedankenrichtungen und in der weiteren Folge auch die Willensrichtungen anknüpfen. So werden wir von anderen Menschen beeinflußt nicht nur durch die sprachliche Gedankenvermittlung, sondern auch durch die vorgebildete Gemeinschaft der Gefühle.

So wächst aus unserer Anlage und Organisation heraus eine unbewußte und bewußte Wechselwirkung, welche von Hallervorden zweckmäßig als Sympsychismus bezeichnet wurde. Wir alle sind aus der inneren Anlage heraus nicht nur Menschen, sondern auch Mitmenschen.

Es gehört demnach zum Inventar eines normal veranlagten Menschen, daß er nicht nur seine eigenen Körper- und Denkfunktionen richtig besorgen kann, sondern daß er auch die Befähigung zeigt, die anderen Menschen zu verstehen, sich insbesondere ihren Gefühlszustand zu vergegenwärtigen und mit ihnen in richtig abgestuften Verkehr zu gelangen. Es darf ihm als Vollwertigen nicht die wichtige, wenn auch wenig diskutierte Leistung der Einfühlung versagt sein.

Diese Gabe ist schon deswegen eine fundamentale, weil wir alle aus der Selbstkenntnis wissen, daß die Gefühlskomplexe und die Gedankenkomplexe innig miteinander verbunden sind und geradezu in konstanten gesetzmäßigen Beziehungen stehen. Um ein Bild zu gebrauchen: Die Gefühls- und Gemütszustände sind in gewissem Sinne die Weichenstellung für den Zug der Gedanken.

Es liegt demnach in unserer Organisation, daß wir uns eben nicht nur Gefühle, sondern auch Wünsche und Rechte der anderen Menschen vergegenwärtigen können. Es wird daraus ein natürlicher Regulator für unser eigenes Triebleben und für unser aktives Handeln.

Der Verlust dieses Regulators führt naturgemäß häufig zur Aggression.

Hier scheint mir ein Grundirrtum im Gedankenbau des genialen Nietzsche vorzuliegen, wenn er den aggressiveren Menschen gleichstellt dem mutigeren und vornehmen Menschen. Vielmehr ist es eine tausendfältige Erfahrung der Fachwissenschaft und Lebenskenntnis, daß gerade die Minderwertigen, Unharmonischen, krankhaft Veranlagten unter den Menschen zur Aggression und zu stetigem Konflikt prädestiniert erscheinen.

Es ist interessant, daß die menschlichen Fehlbildungen seit altersher als Idioten, d. i. als Einsame bezeichnet wurden, und der große Menschenforscher Rokitansky hat schmerzlich hervorgehoben, daß besonders hochbegabte Individuen gewissermaßen als Monstrositäten (seit Demokritos) einer Isolierung anheimfallen können.

Diese Störung der menschlichen Beziehungen wird aber noch viel intensiver durch psychische Krankheiten und mangelhafte Anlage bewirkt.

Diese krankhaften Typen sollen einer kurzen Revue unterzogen werden.

Das richtig organisierte Gefühlsleben ist für den Arzt ein wichtiges Kriterium einer gesunden arteigenen seelischen Konstitution; dies gehört im Aufbau der psychischen Persönlichkeit zu den Fundamenten, es bestehen ziemlich konstante Beziehungen damit zur Gedankenrichtung und zu den vielfachen Äußerungen des Willens.

Es soll insbesondere das Problem formuliert werden: ob es geistige Erkrankungen oder krankhafte Entwicklungsformen gibt, bei denen ganz prävalent die krankhafte Abartung oder der Mangel derjenigen Gefühle und Gemütsregungen zur Geltung kommt, welche für das menschliche Zusammenleben notwendig sind oder welche durch das Zusammenleben erst entstehen.

Vorerst werden Erkrankungsformen namhaft gemacht werden, welche bereits vollwertig entwickelte Individuen betreffen und verändern. Denn hier gibt es für das Urteil einen Vergleich von einst und jetzt; hier kann durch die Summe der Veränderungen auch auf eine Veränderung der Gehirnfunktion geschlossen werden.

Hierher gehören zunächst:

1. Die leichteren Formen von Manie (Tollheit), einer Erkrankung, welche oft als Krankheitsphase auftritt und noch in zureichendem Maße geordnetes Denken und Zielstrebigkeit erhalten zeigt, gleichzeitig aber ein ruheloses, häufig aggressives Verhalten, ein energisches Triebleben, oft auch nach der sexuellen Seite hin.

Das Gebaren ist überhebend und ohne Bedachtnahme auf die Rechte anderer. Die höher gespannten Stimmungslagen entäußern sich besonders leicht motorisch. Im sozialen Verhalten sind die Kranken oft rücksichtslos, brutal, verschwenderisch. Sie zeigen oft Witz und Gewandtheit, Schlagfertigkeit, finden die Schwächen anderer gut heraus. Die naturgemäße Reaktion der Umgebung wird als Verfolgung und Böswilligkeit umgedeutet, auf welche nunmehr der Kranke mit aller Rührigkeit als krankhafter Verfolger reagiert. So wird die Reihe der Konflikte endlos und mit den gewöhnlichen Mitteln der Strafe nicht korrigierbar.

Solche Zustände treten häufig abwechselnd mit Drepression und Hemmung auf bei den zirkulären Psychosen und Neurosen. Das geordnete Denken und die Leistungen der Intelligenz, des Gedächtnisses der Auffassung bleiben oft auffällig unversehrt. Öfter tritt der Zustand in periodischen Rückfällen auf, oder es steigert sich der Gesamtzustand zu einer seelischen Störung, welche auch dem Laien deutlich erkennbar wird. Nur sehr selten wird daraus ein chronischer, habitueller Zustand.

2. Die chronischen Vergiftungen.

Es ist eine vulgäre Tatsache, daß chronischer Alkoholmißbrauch zunächst den Charakter verändert, wir sagen: vergröbert, ehe noch die subtile Untersuchung Störungen der Intelligenz oder der Berufskomplexe nachweisen kann.

Ähnlich ist der Fall bei anderen Vergiftungen, besonders bei chronischem Mißbrauch von Morphium und Cocain.

Solche Kranke sind zunächst auffällig erregbar und ihre krankhaften Stimmungen führen zu krankhafter Umdeutung ihrer Umgebung und der Außenwelt. Sie erhalten sukzessive große Porträtähnlichkeit mit den sogenannten Degenerierten, bei denen die gesamte Persönlichkeit auffällig veränderlich wird und in wesentlichen Zügen Schwankungen zeigt. Auch hochintelligente Morphinisten werden lügenhaft, unzuverlässig und selbst in milden Formen ungerecht bei der Beurteilung anderer Menschen.

Aus letzterem Grunde wird es schon eine schwierige Frage: ob solche Kranke noch als dispositionsfähig und testierfähig bezeichnet werden können. In schweren Formen der Alkohol- und Morphinvergiftung läßt sich die Frage mit Bestimmtheit verneinen.

3. Die krankhafte senile Charakterveränderung.

Die veränderte Lebensauffassung, die Änderung der bisherigen Gefühlswerte, auch die sogenannte egozentrische Einengung des Senilen braucht noch nicht als krankhafte Störung der Totalfunktion angesprochen zu werden. Wir staunen oft, daß erhebliche Gehirnveränderungen dennoch eine zureichende Funktion in psychischer Beziehung bestehen lassen. Die Weltgeschichte weiß, wie viel Großes der Tätigkeit intelligenter Greise zu danken ist.

In vielen Fällen aber vollzieht sich die Veränderung in einer Weise, die wir als krankhafte ansprechen müssen. Der Charakter verzerrt sich dann in seinen fundamentalen arteigenen Zügen, die wichtigsten der bisherigen Gefühlswerte verlieren die Macht. Neuere Eindrücke gewinnen keine Aktivität mehr.

Besonders ist aber auffällig das Wiederauftauchen und eine krankhafte Prävalenz der Jugenderinnerungen, auch der Jugendtriebe. Solche Greise verlieren oft die richtige Abschätzung ihrer Stellung in der Gesellschaft und Umgebung. Sie werden eifersüchtig auf die alternde Gattin. Bekanntlich erscheinen frühzeitig abnorme sexuelle Gelüste, welche sich auf junge Mädchen dirigieren oder auch in perverser Form zur Durchführung gelangen.

4. Ähnliche, aber noch viel intensiver geprägte Züge können wir anführen bei der progressiven Paralyse.

Bei dieser bestehen oft lange Zeit die krankhaften Charakterveränderungen als erstes Wetterleuchten der hereinbrechenden Krankheit. Ja, es ist Tatsache, daß den Gattinnen der Paralytiker die Zeit der evidenten Krankheit viel leichter zu ertragen ist als die Introduktion, bei welcher die Gemütsreizbarkeit und die Verschlechterung

des Charakters noch nicht die ganze Tragweite der Erkrankung überschauen läßt.

Die Paralyse aber ist der häufigste Typus beiderseitiger Stirnhirnerkrankung. Wir wissen, daß auch andersartige Erkrankungen dieser Teile zunächst die soziale Persönlichkeit auffällig verändert erscheinen lassen, ehe noch Lähmungen und andere Symptome die organische Gehirnerkrankung sicher stellen.

5. Eine sehr große Gruppe würde hier beanspruchen die Charakterveränderung des Epileptikers.

Seit jeher haben ja Epilepsie und Kriminalität sehr regsame und oft diskutierte Beziehungen.

In ärztlicher Hinsicht läßt sich bezüglich vieler — nicht aller — Epileptiker sagen, daß die großen Schwankungen von Stumpfheit und impulsiver Gemütsverfassung, aber auch die Neigung zu impulsiven Handlungen, zu plötzlichen motorischen Entäußerungen organisch einen reichlichen Nährboden für soziale Konflikte mit sich bringen. Die übertriebene Frömmigkeit, gepaart mit Brutalität, kommt häufig zur Erscheinung, und oft trifft das Urteil von Samt zu: Sie tragen das Gebetbuch in der Tasche, den lieben Gott auf der Zunge und die Kanaille im Leibe.

Dies harte Urteil darf jedoch keineswegs verallgemeinert werden. Es ist wohlbekannt, daß wir unter den Epileptikern auch groß veranlagte, geniale Menschen finden.

Ich selbst vertrete die Ansicht, daß es Epileptiker gibt, bei denen nur das Mißverhältnis zwischen Gehirn und Schädel das Krankhafte bedingt. Die besonders großen Gehirne in der ärztlichen Literatur stammen meistens von Epileptikern.

Wohl aber läßt sich aussagen, daß auch hier die krankhafte Veränderung des Gemütslebens und des Charakters oft vorauseilt der schließlichen Gedächtnisschwäche und Urteilsschwäche.

Noch viele andere Erkrankungen ließen sich anführen, insbesondere die Folge schwerer Schädelerschütterungen, auch die traumatische und nichttraumatische Hysterie.

II.

Viel schwerer ist die Beurteilung jener moralischen Abartungen, welche seit der Kindheit oder seit der Pubertät bestehen und welche häufig auf krankhafte Anlage und krankhafte Entwicklung bezogen werden müssen. Hier lauert schon im Beginn die Schwierigkeit, im gegebenen Falle genau die Folgen krankhafter Ent-

wicklung zu unterscheiden und jene Wirkungen von der verderbenden Umgebung, von verderbenden Jugenderlebnissen zu trennen.

Immer mehr bricht sich die Überzeugung Bahn, daß die Verwahrlosung der Kinder zum viel größeren Teile von innen und von der Anlage stammt, sintemal ja die mangelhafte Kindererziehung einen großen Bruchteil der ganzen Bevölkerung betrifft, ohne daß dadurch schon die Kriminalität gewissermaßen als Dauersymptom auftreten würde. Es muß ja dabei der Trostgedanke leitend sein: daß die Grundwelle der Moral nicht eine künstliche Erfindung zu Staatszwecken ist, sondern daß sie herauswuchs aus unseren fundamentalen Anlagen und gewissermaßen ein Symptom unserer arteigenen Merkmale darstellt. In der Tat läßt sich heute schon mit Bestimmtheit aussagen, daß die dauernd Entgleisten, dauernd Kriminellen oft seelisch und mitunter auch körperlich eine krankhafte Abweichung vom arteigenen Typus erkennen lassen.

Die moderne Psychiatrie steht nicht auf dem Standpunkte Lombrosos, welcher in seinem kriminellen Typus einen zu großen Teil dem Atavismus zuschreibt und welcher die individuellen Merkmale allzu sehr als anthropologisch festgelegte Eigenschaften anspricht.

Gerade in neuerer Zeit haben sich die Grundfragen ganz merklich verschoben.

Wir wissen, daß für die körperliche Entwicklung, aber auch für die Gehirnentwicklung die Tätigkeit der Drüsen eine entscheidende Rolle spielt. Die Beziehungen aller Körperdrüsen untereinander und aufeinander sind ein mächtiger Faktor für das Werden des normalen Typus. Wir nennen die gegenseitige Beeinflussung dieser für die Entwicklung so wichtigen Organe Korrelation der Drüsen.

Durch operative Eingriffe auf die Drüsen können Abartungen experimentell und gesetzmäßig hervorgerufen werden. Auch lokale Erkrankungen der Drüsen können für den gesamten Organismus oder für ferne Teile Entwicklungsstörungen setzen, bei denen die Gehirnmasse sehr frühzeitig beteiligt ist.

Was nun die krankhaften Entwicklungen betrifft, so sollen die groben und schweren Abweichungen vom Typus hier nicht erörtert werden. Sie werden durch die Demonstration am Schlusse illustriert.

Am schwersten erscheint der psychischen und ärztlichen Beurteilung die große Zahl jener Abgearteten, bei denen in ungleicher Weise einzelne Leistungen weitgehend versagen bei voller Entwicklung anderer Fähigkeiten. Sie sind ein unharmonisches, artfremdes Gemisch von Fehlern und Vorzügen, von Begabung und auffallenden Defekten.

Das Problem muß als ein psychopathologisches angegangen

---

werden. Es gibt auf diesem Gebiete neuartige Erfahrungen und neue Gesetzmäßigkeiten. Die normale Seelenkenntnis allein reicht diesen Typen gegenüber nicht aus.

Um möglichst komplett zu sein, seien noch einige Hauptgruppen der mangelhaft Entwickelten, Abgearteten hier kurz erwähnt.

Zunächst die geistig Infantilen.

Sie zeigen andauerndes Stehenbleiben auf kindlicher Stufe, auch in der Zeit der Geschlechtsreife und weiter hinaus. Sie behalten auch in späteren Zeiten die geistige Verfassung kleinerer oder größerer Kinder. Sie bleiben unselbständig, auffällig empfänglich für Befehl und Nachahmung. Meist besteht rasche Aufnahme und rasches Vergessen wie in der Kinderzeit. Die Gemütsstimmung ist auffallend schwankend und beeinflußbar. Im Leben sind sie trotz guter Erziehung unselbständig und hilflos. Die Angst bei neuen, wenn auch nicht schwierigen Aufgaben begleitet sie durchs Leben. Sie stellen gewissermaßen eine Miniatur der vollentwickelten Psyche dar, aber schon in leidlich harmonischer Weise.

Die geistig Infantilen müssen nicht immer körperlich auf kindlicher Stufe bleiben. Ja, wir wissen, daß auch Riesenwuchs häufig mit geistigem Infantilismus einhergeht.

In den mildesten Formen, gewissermaßen als höchst beneidenswerte Erkrankung, findet sich eine artfremde Jugendbeständigkeit bis in späte Lebensphasen. Diese Typen werden seltener kriminell, öfter aber noch Objekt von Angriff und Ausbeutung.

Sie sind entschieden zu trennen von der großen Gruppe der Schwachsinnigen, der Imbezillen.

Letztere zeigen gleichzeitig einen Mangel der komplizierteren geistigen Funktionen, insbesondere in der eigenen Urteilsleistung bleiben sie zurück hinter der Norm der Gattung. Bei ihnen gibt es oft gleichzeitig ein Zerrbild der normalen Psyche, einen artfremden Typus. In der Mehrzahl der Fälle sind die Schwachsinnigen auch in ihrem Gemütsleben krankhaft entartet, so daß sie weniger durch das Minus der Intelligenz als durch ihre krankhafte Gemütsartung in Konflikte geraten.

Eine weitere große Gruppe stellen jene dar, welche unter den Sammelnamen der organisch Belasteten, der Psychopathischen, der minderwertig Konstituierten, der Debilen zusammengefaßt werden. Es ist nichts einzuwenden dagegen, wie dies in neuerer Zeit geschah, auch hier besondere Typen abzugrenzen. So werden unterschieden:

die Indolenten,
die Depressiven,

die Emotiven,
die periodisch Schwankenden und Zirkulären,
die Triebhaften,
die Phantasten und Lügner,
die Verschrobenen und Verrückten,
auch die krankhaft Unbeständigen (instables).

Bei vielen dieser Gruppen findet sich als ein wichtiges Symptom das Zwangsartige in ihrer Denkrichtung, in ihren Gefühlen, in ihren Handlungen.

Die Zwangsgedanken finden sich bei nervösen Kindern häufig; viele darunter sind gut begabt. Ziehen fand einen Intelligenzdefekt nur bei einem Fünftel der von ihm Untersuchten. Ihnen stehen nahe jene eigenartigen Zwangszustände, welche bezeichnet werden als Fragesucht, Grübelsucht, Zweifelsucht. Bei solchen Jugendlichen pflegen qualitativ eigenartige Gefühle aufzutreten, welche auch den Gedanken zwangsartig die Richtung geben. Besonders häufig liegen zugrunde die noch zu erwähnenden Angstgefühle.

Zum Verständnisse dieser großen Kategorie sei kurz folgendes ausgeführt:

Es besteht kein Zweifel, daß das Denken selbst eigenartige Begleitgefühle erzeugt. Nicht nur der Inhalt des Gedachten, sondern auch der Akt des Denkens selbst bringt solche Begleitgefühle hervor. Der flotte Gedankenfluß ist von Lust begleitet; das Stocken des Gedankens, schon das Ausbleiben einer Erinnerung bewirkt peinliche Gefühle; oft fehlt das Gefühl der Vorarbeit, der Gedanke wird empfunden wie eine Eingebung, wie fremde Machtwirkung. Dies findet sich auch in gewissen Grenzen bei Normalen, bei den krankhaft Abgearteten viel intensiver.

Bei den Zwangskranken können wir, wie erwähnt, besonders häufig Angstgefühle eruieren. Die Beachtung dieser Angstgefühle gibt oft den Schlüssel zum seelischen Verständnisse solcher Individuen.

Die Angsthandlungen äußern sich in der verschiedensten Form. Das schuldbewußte Kind beginnt zu singen; die krankhaft Hysterische aber gerät bei Kränkung in Lachkrämpfe. Wir sprechen dann von einer krankhaften, übermäßigen Kompensation.

Der normale Mensch aber besitzt eine Selbstregulierung. Es ist gewiß lehrreich zu sehen, wie unterbewußt, wie fast automatisch überwältigenden Affekten im Organismus gesteuert und entgegen gewirkt wird.

Bei Psychopathen nun ist diese Selbstregulierung oft mangelhaft oder pervers. Viele Triebhandlungen oder scheinbar motivlose Hand-

lungen sind als Abwehr von Angstgefühlen zu erkennen. Ein Kranker meiner Klinik erwachte in der Nacht mit namenloser Angst, die ihn trieb, sein Mütterchen mit der Axt niederzuschlagen; und er gestand nachher, daß er beim Vollzug dieser Handlung ein Gefühl der Befreiung und der Erleichterung verspürte; erst nachher kam die Reue. Die Angst treibt häufig zur Entäußerung durch aggressive Handlungen.

Bei nervösen Kindern und Jugendlichen tritt oft als Gegenwirkung die geschlechtliche Reizung auf.

Von praktischer Wichtigkeit ist dieser Gesichtspunkt auch bei wiederholter Entweichung, beim Desertieren der Rekruten, bei der stets wiederkehrenden Neigung zum Vagabondieren.

Oft ist der Zusammenhang wenig überschaubar. Eine junge Frau[1]) wurde durch die Angst getrieben, 200 mal braune Ledersachen im Laden zu entwenden, woraufhin sie nicht nur das Gefühl der Erleichterung, sondern der sexuellen Befriedigung verspürte. Bei dieser Frau war die Regulierung des ehelichen Geschlechtslebens das Signal zum Verschwinden der Angsthandlungen, nachdem sie vor den Richter gekommen war.

Sehr wohlbekannt ist, daß die Angst zum Selbstmord führt.

Meynert hat den Zusammenhang eines Teiles der perversen Geschlechtstriebe mit den Zwangsgedanken und Zwangsgefühlen dargetan.

Nach dem Geschilderten ist wohl auch zu erwarten, daß der schließliche Endeffekt im seelischen Organismus, nämlich die Willensrichtung und die Willenshandlungen auffällig abweichen von denen, welche wir als normal regulierte bezeichnen.

Eine besondere Erörterung aber erfordern jene Typen, welche kurzweg als krankhaft moralisch abgeartete bezeichnet werden.

Es ist eine feststehende ärztliche Erfahrung, daß die krankhafte Anlage sich häufig einseitig auf dem Gebiete des Gefühls- und Affektlebens bemerkbar macht.

Die Abweichung wird oft schon in der Kinderzeit evident.

Häufig entstammen solche Kinder krankhaft seelisch belasteten, trunkfälligen oder epileptischen Eltern. Die Erblichkeit ist mitunter eine kumulierte, d. h. bei beiden Eltern nachweisbar. Ausdrücklich muß aber bemerkt werden, daß auch von gesunden, vollwertigen, tadellosen Eltern solche abgeartete Kinder abstammen können.

Die Abweichung ist mitunter in der Kinderzeit bemerkbar, wenn auch die Entwicklung des Gehens, des Sprechens ohne Störung vor sich ging.

---

[1]) Zingerle, Beitrag zur psychologischen Genese sexueller Perversitäten. Jahrbuch für Psychiatrie. 1900.

Die Kinder werden frühzeitig als unbändig geschildert. Sie zeigen Neigung zu Aggression, hochgradige Gemütsreizbarkeit, Neigung zu Wutausbrüchen. Schon frühzeitig finden sich Nachrichten von unkorrigierbarer Neigung zum Davonlaufen, zum Stehlen, zum Lügen. Der Mangel sozialer und ethischer Bildungsfähigkeit tritt oft im Verkehr mit anderen Kindern und in der Schule hervor. Sie sind oft brutal und grausam gegen Menschen und Tiere. Im Verkehr mit den Eltern und den Geschwistern zeigt sich oft ein Mangel der zarteren Gefühle. Schon frühzeitig lassen sie eine verhängnisvolle Auslese für alle Beispiele von Grausamkeit und lebhaften Trieb für Verbotenes erkennen.

Der geistige Neuerwerb in der Schule, auch manuelle Fertigkeit braucht nicht unter dem Niveau zu sein. Doch zeigen sie fast alle einen Mangel an Ausdauer bei der Arbeit. Die geistige Entwicklung selbst ist häufig verspätet, aber auch frühreife Kinder sind unter ihnen.

Besondere Beachtung ist zu zollen ihrer eigenartigen Willensrichtung. Es ist auffällig, wie häufig das Symptom des Negativismus zum Vorschein kommt. Bei Jüngeren bringt sich dies zur Geltung gegen alles, was Pflicht und Gebot heißt, in der Ablehnung gegen die Wünsche und das Beispiel der Eltern oder autoritativer Personen. Das Verbotene zieht sie zwangsmäßig an. Fast regelmäßig suchen sie den Umgang mit Minderwertigen, Verwahrlosten. Solche Typen zeigen füreinander oft lebhafte Attraktion. Es finden sich darunter auch solche nervöse Typen, welche krankmachend auf andere Menschen wirken. Es ist erstaunlich und dringend zu beachten, wie zersetzend und demoralisierend sie auf ihre Genossen zu wirken vermögen. Der auffällige Haß gegen die Eltern bringt diese oft in eine schiefe Stellung und kann auch ohne Erziehungstorheiten eintreten. Die Reihe der bösen Streiche führt sie in ständige Konflikte, wobei sie lügnerisch, reizbar sich zeigen. Allgemach erwerben sie hierin eine auffällige Routine.

Dieser Gesamtzustand entwickelt sich häufig erst in der Geschlechtsreife und in späterer Zeit.

Die Geschlechtsreife ist ja an und für sich für das Nervenleben eine kritische Zeit. Der Emanzipationskampf gegen die Eltern und gegen die Erzieher macht sich auch bei normalen Typen unangenehm geltend.

Bei vielen erleichtert die Beurteilung ein geistiger Stillstand oder eine Abnormität der ganzen Persönlichkeit. Aber auch die Charakterverschlechterung kann als vorwiegendes Symptom bei krankhafter Pubertät auftreten.

In dieser späteren Zeit kommt die gegenseitige Attraktion der sittlich abnormen Typen noch viel wirkungsvoller zum Vorschein. Es kommt oft zu Organisationen unter ihnen. Sie gründen sich gewissermaßen eine ihrem Typus entsprechende Gesellschaftsordnung.

Es ist eine alte Erfahrung, daß der Negativismus, die zwangsartige Ablehnung des Einflusses der Eltern und der Erzieher oft eine interessante Kehrseite hat, d. h. sie sind auffällig zugänglich den Einflüsterungen und den Geboten gleichalteriger Gesellen. Sie zeigen nach dieser Seite eine gesteigerte Suggestibilität.

So wie bei den kindlichen Formen lassen sich auch in und nach der Geschlechtsreife stumpfere, indolente Individuen trennen von solchen, welche eine erregtere und aggressivere Gemütsart darstellen.

Das Gemütsleben ist entweder auffällig verödet an jenen Gefühlen, welche dem arteigenen Typus zukommen, oder aber es gibt fremdartige, perverse Gefühle. Die eigenartige Dekomposition macht sich auch darin geltend, daß gewisse Gedankenkomplexe wie Eltern, Familie, soziale Einschätzung, Nation, Vaterland, bei ihnen nicht von jenen Gefühlen begleitet werden, welche bei normalen Typen zugeordnet sind.

Was die Verstandestätigkeit anbelangt, so ist Gewandtheit, Schlauheit, Routiniertheit häufig vorhanden. Auch Talente und Fertigkeiten können gut entwickelt sein.

Sehr häufig aber findet sich bei ihnen ein Unvermögen zur Gewinnung allgemeiner Begriffe. Sie zeigen sich wenig geeignet das bisher Erlebte richtig zu verwerten. Es fehlt ihnen die Überschau, welche das begriffliche Denken vermittelt. Meist an konkreten Eindrücken haftend, sind sie geistig kurzblickend und arbeiten nur für naheliegende Ziele.

Oft läßt sich ein erheblicher Schwachsinn nachweisen, so daß dann die forensische Beurteilung beträchtlich erleichtert ist.

Aber auch bei den nicht schwachsinnigen Formen zeigt sich folgendes Symptom: Die Macht der Verstandestätigkeit auf das Handeln ist herabgesetzt. Die regulierende und bestimmende Wirkung der Intelligenz gegenüber den Impulsen der Affekte und der Triebe ist deutlich vermindert. Die eingangs erwähnte Befähigung zur Einfühlung ist auffällig herabgesetzt, sodaß sie mit den Mitmenschen nicht den Konnex finden. Bei vielen Degenerierten ist es geradezu ein charakteristisches Symptom, das Schwanken der Persönlichkeit und des Persönlichkeitsbewußtseins (Bonhöfer).

Bei einzelnen kann man sich überzeugen, daß unklare Wahnideen vom Hintergrunde aus das Handeln dirigieren und zeitweise direkt eine systemisierte Wahnbildung erkennen lassen. Dies Symptom ver-

schwindet aber bald; oft ist es schon in den nächsten Wochen nicht mehr nachweisbar.

Besondere Beachtung verdient bei der Charakteristik solcher Typen das triebartige Gepräge ihrer Handlungen, ihre Impulsivität.

Das Fühlen, Denken, Handeln scheint uns immer als zusammenhängende Kette. Durch Krankheit und krankhafte Entwicklung wird dieser Zusammenhang aber oft gelöst (Dissoziation).

Die Impulsivität und motorische Entladung ohne normale geistige Vorarbeit findet sich auch auf anderen Gebieten der Krankheitslehre, bei den Hysterikern, bei den Epileptikern und ganz besonders ähnlich bei den Katatonikern. Ein junger Mann, welcher viele Wochen hindurch ruhig und nicht besonders auffällig dahinlebte, begegnete eines Tages auf der Treppe einem Kinde, hob es empor und warf es mit Wucht die steinernen Stiegen hinunter, so daß das Kind nur wie durch ein Wunder gerettet wurde. Der junge Kranke, welcher ja Rede und Antwort steht, konstruiert sich beim 10maligen Befragen seither jedesmal ein anderes unklares Motiv. Die nachträglichen Begründungen entsprechen oft nicht dem wirklichen Hergange.

Auch bei den krankhaft moralisch Abgearteten ist oft eine Handlung beschlossen, ohne daß nach Ebbinghaus Erwägen, Überlegen, Beabsichtigen, Geneigtheit, Abgeneigtheit vorhergehen. Daran ändert nichts die Tatsache, daß die Handlungen oft mit der Routine von Gewohnheitsverbrechern inszeniert werden.

Ich will die geschilderten Symptome der krankhaften moralischen Abartung hiermit resümieren:

Oft geringe Intelligenz und kurzblickendes Urteil; auffällig geringer Einfluß der Intelligenzleistungen auf die Affekte und das Handeln; verminderte Selbstregulierung; verminderte Selbststeuerung der Affekte; abnormer Mangel an höheren Gefühlskategorien und vermindertes Vermögen zu menschlicher Einfühlung; krankhafte Impulsivität mit ungehemmtem oder fremdartigem Triebleben; negativistische Willensrichtung einerseits und andererseits gesteigerte Suggestibilität.

Ich muß mir am Schlusse selbst einwerfen, daß mit der Schilderung der Entarteten nicht die ganze Arbeit geleistet ist, daß sich vielmehr in einem Zuge die Fragen daran knüpfen:

Welchen Ursachen entstammt die zweifellose Zunahme der Entartung?

Wie soll sie verhütet werden?

Wie ist die menschliche Gesellschaft vor den gefährlichen Typen zu beschützen?

Dies sind Fragen, mit denen die Gesetze der Erblichkeit aufgerollt werden und damit die großen Fragen unseres Werdens und Seins.

Es besteht kein Zweifel, daß die gesellschaftliche Organisation einen gewichtigen Einfluß üben kann auf Zunahme und andererseits auf Verminderung der entarteten Typen. Es hieße aber meine fachliche Berechtigung überschreiten, vor Ihnen als Vertretern der gesetzlichen Fragen und vor den Kennern des menschlichen Getriebes mit Vorschlägen auf soziale Abhilfe hervorzutreten.

Nur der einen Überzeugung möchte ich Ausdruck geben, daß der Kampfruf gegen die Ausbreitung der geistig und sittlich Minderwertigen dem Volkswillen an sich eine gesunde und ersprießliche Richtung gibt und daß die Parole auf Höherzüchtung der Nation in den staatlichen Maßnahmen ein mächtiges Motiv abgeben muß.

Alle Rassenhygieniker werden dem aufgeklärten Arzte Schallmeyer Recht geben, wenn er mit Bezug auf den großen Schaden, welchen die französische Revolution und die folgende napoleonische Gewaltherrschaft dem französischen Volkskörper dauernd verursacht hat, das ärztliche Urteil hinzufügt: Die verlorene Quantität im Volkskörper läßt sich viel leichter wieder einholen als die verlorene Qualität.

---

2. Theodor Ziehens pädagogische Bedeutung.

Von

Richard Schauer-Berlin.

Ende Februar d. J. hat Professor Dr. Theodor Ziehen, der ausgezeichnete Forscher und Gelehrte, dem gewiß auch viele Leser dieser Zeitschrift einen guten Teil ihrer wissenschaftlichen Bildung verdanken, seine öffentliche Lehrtätigkeit an der Universität Berlin eingestellt und gleichzeitig die Leitung der Klinik für Nerven- und Geisteskrankheiten in der Neuen Charité niedergelegt, um sich privatim seinen Studien, wohl vorwiegend erkenntnistheoretischen Untersuchungen, zu widmen und, noch im ungeschmälerten Besitz seiner allseitig bewunderten Arbeitskraft, einen Jahrzehnte hindurch festgehaltenen Arbeitsplan mit logischer Folgerichtigkeit abzuschließen. Nur eine starke Persönlichkeit kann einen solchen Entschluß fassen und rechtzeitig ausführen; auch dem überall in seltenem Maße verehrten Hochschullehrer mag der Verzicht auf eine an Ehren und Erfolgen jeder Art reichgesegnete Tätigkeit nicht leicht geworden sein, und doch hat er auch dieses Opfer gebracht, weil es ihm zur Ausführung seiner Ideen notwendig erschien: ein erhebendes Beispiel von lebenskräftigem Idealismus! Aber mit der rückhaltlosen Bewunderung verbindet sich eine aufrichtige Wehmut in den Kreisen, für die Ziehens Weggang einen unmittelbaren, empfindlichen Verlust bedeutet. Seine umfassenden Erfahrungen und Forschungen auf dem Gebiet der Psychopathologie des

Kindes- und Jugendalters sind vor allem dem Schul- und Erziehungswesen der Reichshauptstadt reichlich zugute gekommen. »Wenn wir uns in schwierigen Fällen nicht zu helfen wußten, so wandten wir uns an ihn und fanden stets den sachdienlichsten Rat«, mit diesen Worten dankte in öffentlicher Rede der verdienstvolle Förderer des Berliner Hilfsschulwesens, Herr Schulrat Dr. Fischer, dem allezeit hilfsbereiten, unermüdlichen Gelehrten und Menschenfreunde. Seine beiden Vorträge, »Die Erkennung des Schwachsinns im Kindesalter« und »Die Erkennung der psychopathischen Konstitutionen«, (beide im Verlag von S. Karger, Berlin), sind auf Veranlassung der Schuldeputation den Lehrerkollegien aller Berliner Gemeindeschulen zur Kenntnis zugesandt worden. Die in der letztgenannten Schrift niedergelegten Erfahrungen Ziehens waren die Veranlassung zur Begründung des Erziehungsheimes für psychopathische Knaben, das von der »Zentrale für Jugendfürsorge«, der Ziehen als Berater in heilpädagogischen Fragen nahegestanden hat, im April d. J. in Templin eröffnet worden ist. Ebenso verdankt auch der Berliner »Erziehungs- und Fürsorgeverein für geistig zurückgebliebene (schwachsinnige) Kinder« sein Ansehen und erfolgreiches Wirken nicht zum wenigsten seiner Verbindung mit Ziehen, der überhaupt jedem, der in psychopathologischen Angelegenheiten seiner bedurfte, mit seinem außerordentlichen Wissen und Können und einem feinen Verständnis zu Diensten bereit war. Er hat in seiner Person gewissermaßen den Idealtypus des Schularztes der Zukunft geschaffen.

Über den engeren, wenn auch erstaunlich arbeitsreichen Kreis seines persönlichen heil- und sozialpädagogischen Wirkens hinaus erstreckt sich Ziehens Lehrtätigkeit, die in öffentlichen Vorträgen auch zahlreichen Pädagogen gründliche Belehrung und nachhaltige Anregung zum Weiterdenken geboten hat. Jeder Vortrag Ziehens war ein seltenes Fest für seine Hörer, und mochte er auch von den alltäglichsten Dingen handeln, so bewirkte doch stets die fesselnde Eigenart des Meisters, daß man dabei etwas Nicht-Alltägliches erlebte. Auf jeden rhetorischen Effekt verzichtend, entwickelte der hervorragende Redner mit seltenem pädagogischen Geschick Vorstellungen und Ideenreihen von größter Klarheit und zwingender Beweiskraft in einer Sprache, die jedem sofort einleuchtete. Sein Vortrag war stets beseelt von der eigenen freudigen Anteilnahme, die aus der Liebe zur Wissenschaft entspringt, und entzündete dadurch in den Hörern jene unvergleichlich lustvolle Stimmung, die selbst die angestrengte Geistesarbeit zum höchsten Genuß verklärt und weiterhin unsern oft mühseligen Beruf mit ihrem Glanz erleuchtet. Ein wahrhaft philosophischer Redner im Stile Platons! Alle Vorzüge seines Vortrages zeigen auch die Schriften Ziehens, die im besten Sinne Belehrungsschriften für Gebildete, nicht aber Dokumente für die Gelehrsamkeit ihres Verfassers sein wollen. »Doch dieser hat gelernt, er wird uns lehren.« Indem der verehrte Forscher die seltenen Vorzüge seiner großen Begabung selbstlos in den Dienst der wissenschaftlichen Weiterbildung stellte, wurde er ein wirksamer Erzieher der Erzieher, und darin besteht nicht der geringste Teil seiner pädagogischen Bedeutung. Der Schlüssel zum Verständnis für Ziehens Forscher-

arbeit liegt aber in dem Gebiet, das auch für die Pädagogik als vorzüglichste Hilfswissenschaft in Betracht kommt, nämlich in der Psychologie, wie er sie in seinem »Leitfaden der physiologischen Psychologie in 15 Vorlesungen«[1]) allgemeinverständlich dargestellt hat. Aus den Berufsnotwendigkeiten entsprungen, wurde die Psychologie selbst der Leitfaden für die Denkarbeit des Forschers.

Die Frage nach Herkunft und Wesen der Seele hat das Denken der Menschheit seit den ältesten Zeiten bewegt und noch bis heute nicht zur Ruhe kommen lassen; dabei kann es natürlich für das Ergebnis des Nachdenkens nicht gleichgültig sein, ob man sich auf die Selbstbeobachtung beschränkt oder die Gesamtheit der geistigen Erscheinungen, also auch besonders die Tatsachen der Geistesstörungen und abweichenden Entwicklungen, in den Kreis der Betrachtung zieht oder nicht. Durch die Auffassung und Behandlung des psychologischen Problems unterscheiden sich die Weltanschauungen wesentlich, und gerade der Einschlag psychopathologischer Kenntnisse ist ein Ferment, das in der Regel eine gewaltige Gärung des Denkens erzeugt. Leider aber haben sich die wenigsten Philosophen um die Erscheinungen des abnormen, kranken Geistes ausreichend gekümmert, obwohl gerade diese vielleicht unbequemen Tatsachen, zu deren Beobachtung stets und überall Gelegenheit ist, als Grenzfälle des Seelenlebens gewiß den Anfang einer sehr fruchtbaren und höchst notwendigen Seelenforschung bilden müßten. Aber dazu muß erst die Befangenheit der Aufmerksamkeit und das Vorurteil beseitigt werden, jene Trübung des Urteils, die aus der Mitwirkung von Phantasie und Gefühl hervorgeht. Die Beeinflussung des Denkens durch diese beiden subjektiven Faktoren ist fast unvermeidlich im Aufbau einer Weltanschauung, die sowohl die äußersten Grenzen der Erkenntnis wie auch die höchsten Werte umfassen möchte, und durch diese subjektive Eigenart unterscheidet sich die Spekulation von der Wissenschaft, welche notwendigerweise die subjektiven Züge der Erkenntnis ausscheiden muß, um ihre Aufgabe, nämlich die Feststellung allgemeingültiger Wahrheiten, lösen zu können. Die geschichtlich bedingte Abhängigkeit der Psychologie von den herrschenden philosophischen Systemen ist die Grundursache, daß sich die Psychiatrie erst so spät zu einer Wissenschaft entwickelt hat. Es ist doch ganz selbstverständlich, daß z. B. Hegels allumfassender Panlogismus zu den häufigen Defektpsychosen nicht recht passen will, und daß seine optimistische Philosophie dem Psychiater wenig hilft, wenn er täglich hundertfach Verfall und Entartung des menschlichen Geistes vor Augen sieht. Bei dieser Sachlage hatten sich die älteren Psychiater für ihren Privatgebrauch eine besondere Psychologie zurechtgemacht, die man garstig als »Psychologie des Irrenhauses« bezeichnete.[2]) Wie überall, so ist auch hier der Fortschritt der Wissenschaft durch die Verbesserung der Forschungsmethode bewirkt worden, eine geschichtlich nachweisbare Tatsache, an die sich auch die Pädagogen immer wieder

[1]) Jena, Verlag von G. Fischer. 1. Auflage 1890, jetzt in 9. Auflage.

[2]) Z. B. P. J. Möbius, Über die Anlage zur Mathematik. S. 304.

erinnern sollten. »Mit Bezug auf den Wert einer konsequent festgehaltenen Methode,« schrieb Rieger vor kaum 25 Jahren,[1]) »gestatte ich mir noch zum Schlusse eine Stelle aus einem Briefe von Leibniz abzudrucken, die mir seit Jahren sehr wichtig geworden ist. Er spricht von »einer gewissen Kunst zu fragen bei denen Gelegenheiten, da seltsame Dinge oder sonderbare Personen zu sehen oder zu sprechen sind, von denen viel zu erfahren stehet; damit man nämlich solche vorbeistreichende und nicht wiederkommende Fügung wohl brauche und nicht hernach auf sich selbst böse sei, daß man dieses oder jenes nicht gefragt oder beobachtet«. — »Ich stehe in dem Gedanken, daß ein schlechter Kopf mit den Hilfsvorteilen (nämlich einer strengen, konsequent festgehaltenen Methode) und deren Übung es dem Besten bevortun könnte, gleichwie ein Kind mit dem Lineal bessere Linien ziehen kann, als der größte Meister aus freier Hand. Die herrlichen Ingenia aber würden unglaublich weit gehen können, wenn die Vorteile dazu kämen.« — Rieger schließt seine Arbeit mit der methodologischen Bemerkung: »Eine ernsthafte Bemühung um diese ‚Vorteile' wird gewiß in der Wissenschaft vom Menschen, ebenso wie in der Naturwissenschaft, auch am gründlichsten die ‚Hypothesen' wegfegen, die unserer Erkenntnis bisher so viel geschadet haben.« An dieser Arbeit hat nun auch Ziehen redlich mitgewirkt.

Ziehen hat grundsätzlich und planmäßig die Begründung der Psychiatrie auf Psychologie in Angriff genommen und durchgeführt; daß hierbei nur die experimentelle physiologische Psychologie in Betracht kommen kann, bedarf für den naturwissenschaftlich geschulten Arzt keiner weiteren Begründung, weil diese Methode durch die Eigenart ihres Gegenstandes gefordert wird. Den Beweis für die Anwendbarkeit der exakten Methoden auf die Psychologie hatten bereits seit Jahrzehnten Fechner und später vor allem Wundt mit seinen fleißigen Schülern geliefert. Das Tatsachenmaterial, welches diese Psychologen gesammelt haben, in Verbindung mit den gesicherten Ergebnissen der Physiologie und der Neuropathologie bildet die feste Grundlage von Ziehens »Leitfaden der physiologischen Psychologie«. In der methodologischen oder, wenn man will, philosophischen Orientierung bedeutet dieses Werk eine völlige Abkehr von allen metaphysischen Spekulationen und ihren Nachwirkungen, von denen sich selbst das Denken eines Wundt nicht gänzlich befreien konnte. Ziehen schreibt in der Vorrede zur 1. Auflage seiner »Physiologischen Psychologie«: »Die hier vorgetragenen Lehren weichen von der in Deutschland dominierenden Doktrin Wundts erheblich ab und schließen sich eng an die sogenannte Assoziationspsychologie der Engländer an. In Deutschland hat nur Münsterberg neuerdings gleichfalls gegen die für die Wundtsche Schule charakteristische Apperzeptionslehre vom Standpunkt der physiologischen Psychologie Einwände

[1]) C. Rieger, Beschreibung der Intelligenzstörungen infolge einer Hirnverletzung, nebst einem Entwurf zu einer allgemein anwendbaren Methode der Intelligenzprüfung. (Würzburg 1888.) Diese klassische Untersuchung hat Ziehen nachhaltig angeregt.

erhoben. Indem Wundt eine besondere Hilfsgröße, die sogenannte Apperzeption, zur Deutung der psychischen Vorgänge einführt, umgeht er freilich zahlreiche Erklärungsschwierigkeiten; wo ein schwer erklärbarer psychischer Vorgang vorliegt, wird er dieser Apperzeption zugeschoben. Damit ist jedoch zugleich auch auf jede psycho-physiologische Erklärung verzichtet. Daß diese Hilfsgröße nun überflüssig ist, und daß alle psychologischen Erscheinungen auch ohne sie sich erklären lassen, soll dieses Buch zeigen.« Über die Entstehung unklarer Hilfsbegriffe in der Psychologie und den Grund seiner Ablehnung des Apperzeptionsbegriffs äußert sich Ziehen an anderer Stelle;[1]) nachdem er die Annahme einer besonderen Urteilsfunktion neben der Ideenassoziation zurückgewiesen hat, fährt er fort: »Noch weniger Veranlassung liegt vor, jenseits der »Urteilskraft« noch andere »Vermögen« oder Funktionen, etwa im Sinne der Dreiteilung der oberen Erkenntnisvermögen der früheren Psychologie außer Verstand usw. und der bereits abgelehnten Urteilskraft noch eine Vernunft, deren »Funktion« die Schlüsse wären, oder im Sinne der beliebten »intuitiven« Kräfte ein unmittelbares Erkennen anzunehmen. Gerade an der Stelle, wo die Philosophie so oft den Sprung aus der Erkenntnistheorie in die Metaphysik gewagt hat, ist die Schädelstätte der vielen »höheren Seelenfunktionen«; hier ruhen die *λόγος* und *νοῦς* und *φρόνησις* und *μανία* und *πίστις* der griechischen Philosophen, hier der intellectus speculativus und practicus des heiligen Thomas neben dem motor Lunae des Averroes, hier die Vernünfte und reinen Ichs und Apperzeptionen der neueren Philosophie. Die Warnung der Geschichte der Philosophie ist sinnenfällig. Man glaubte stets, im höchsten Psychischen eine Verknüpfung mit einem Extrapsychischen suchen zu müssen. Dieses Extrapsychische ist ein Wort ohne jeden Sinn, und das höchste Psychische ist bereits in der Vorstellungsbildung beschlossen. Hier scheiden sich prinzipiell die Wege dieser Erkenntnistheorie von den früheren.«

Durch den Verzicht auf jede phantasievolle Interpolation und überhaupt jede unwissenschaftliche Spekulation, sowie durch die strenge, haarscharfe Begrenzung auf das eigentliche Sachgebiet unterscheidet sich Ziehens »Leitfaden der physiologischen Psychologie« aber auch grundsätzlich von der Art Psychologie, welche in den deutschen Lehrerseminaren vorgetragen wird oder zahlreichen Lehrern, nicht den geringwertigen unter ihnen, zur Fortbildung dient. Leider wird diese Psychologie wie auch ihr Gebrauch vom »Intellectus practicus« diktiert, weil sie vorwiegend weniger wissenschaftliche Bildung, als vielmehr die Möglichkeit bieten soll, vor einer bestimmten Prüfungskommission durch das Bekenntnis zu gewissen Lieblingsvorstellungen maßgeblicher Persönlichkeiten entscheidende Prüfungen zu bestehen. Jeder Personenwechsel bedingt dann eine Änderung der Grundanschauungen und einen Wechsel des psychologischen Lehrbuches. Zwar haben sich auch die Seminarpsychologien nicht dem Einfluß der modernen physiologischen Psychologie entziehen können; aber es dürfte nur sehr wenig Bücher dieser Art und noch weniger Psychologie-

[1]) Psychophysiologische Erkenntnistheorie. 2. Auflage. S. 89.

lehrer geben, die selbst bei solchem Zugeständnis mehr als ein grobkörniges Konglomerat von ungeklärten Niederschlägen aller möglichen Strömungen zu bieten vermögen. Wir wollen mit aufrichtiger Dankbarkeit alles anerkennen, was die Lehrerseminare bisher als Berufsbildungsanstalten geleistet haben; es ist weit mehr und Besseres, als es nach der landläufigen Kritik den Anschein hat, und zwar gerade auch in den eigentlich wissenschaftlichen Lehrfächern. Man berücksichtige dazu auch billig, daß der Lehrinhalt jedes Faches, selbst wenn es gegenwärtig musterhaft vertreten ist, nach verhältnismäßig kurzer Zeit veraltet sein wird. Doch nicht auf den Inhalt, sondern auf die Aufgabe und die Denkmethode in der Lehrerbildung kommt es an, und in dieser Beziehung ist in den Seminaren besonders beim Psychologie- und Pädagogikunterricht viel versäumt worden, was der einzelne später schwerlich nachholen kann. »Es ist eine Tatsache, die zum Aufsehen mahnt, daß der Pädagogikunterricht des Seminars in vielen Lehrern geradezu einen Widerwillen gegen ihr berufliches Fach weckt. Stärker könnte die Ironie des Schicksals nicht sein, als sie darin liegt, wenn ein Unterricht, der so oft genötigt ist, vom ‚Interesse' der Schüler zu reden, selber nur Ekel erzeugt.«[1]) Und ebenso schlimm wie Abneigung und Gleichgültigkeit gegen die Psychologie und die Pädagogik bei zahlreichen Lehrern ist die oberflächliche, widerspruchsvolle Anwendung jener Seminarpsychologie auf wichtige pädagogische Aufgaben, wodurch ein leider nicht unbeträchtlicher Teil der pädagogischen Schriftstellerei völlig entwertet und unfruchtbar wird. Alle Fehler und Irrtümer der alten Sophistik schießen üppig ins Kraut, wenn ihre Keime immer wieder massenhaft verbreitet werden, nämlich subjektive Willkür und Urteilsschwäche. Aber von Sokrates an bis auf Diesterweg, Dittes und die vernünftigen Reformer in der Gegenwart ist sich die Pädagogik immer von neuem bewußt geworden, daß ihr Fortschritt von der Anwendung der Wissenschaft abhängt, d. h. von dem auf reiner Erfahrung beruhenden Denken, das selbsttätig und planmäßig geübt wird, zu dem Zwecke, allgemein gültige Wahrheiten festzustellen. »Unser Vorstellen muß sich darauf beschränken, die Empfindungen naturwissenschaftlich zu sammeln, zu vergleichen und dann zu reduzieren, um zu allgemeinen Vorstellungen ihrer Beziehungen zu gelangen. In diese Arbeit teilen sich die beschreibende und mathematische Naturwissenschaft, die Psychologie und die Erkenntnistheorie. Die Metaphysik ist ebenso wie die Religion nur die historische Vorläuferin dieser Wissenschaften gewesen. Heute wird die Metaphysik besser zu den schönen Künsten gezählt samt ihrer jüngeren, zum Verwechseln ähnlichen Schwester, der Metapsychik.«[2]) Für den Seminarunterricht in der Psychologie wird notwendigerweise, damit es besser werde, zunächst eine sorgfältige Scheidung zwischen der reinen Psychologie und ihrer Anwendung auf pädagogische Probleme vorgenommen werden müssen; dadurch werden die beiden verschiedenartigen Aufgaben

[1]) So die zutreffende Kritik von Prof. Dr. Meßmer in der »Deutschen Schule«, XV, 3, ähnlich auch Jahrg. 1909, 4: »Die Pädagogik der Psychologie.«

[2]) Ziehen, Psychophysiologische Erkenntnistheorie. 2. Auflage. S. 108.

der getrennten Gebiete am sichersten gelöst werden können, wobei allerdings die Psychologie nach Umfang und Auswahl ihrer Stoffe auf pädagogische Psychologie beschränkt bleiben muß. Selbst wenn die Forderung der Lehrerschaft, zum Universitätsstudium zugelassen zu werden, vorläufig nicht erfüllt werden sollte, so kann doch der Grundgedanke dieser Forderung schon jetzt innerhalb der bestehenden Unterrichtsorganisation verwirklicht werden;[1]) denn es kommt nicht auf die äußere Form des Bildungserwerbs an, — das wäre vorwiegend eine Standesfrage, — sondern auf die wissenschaftlichen Prinzipien und Methoden. Diesen Gedanken hat Ziehen als allgemeingültigen Grundsatz stets betont, und daß er ganz in diesem Sinne strebsamen Volksschullehrern den Weg zur Wissenschaft und ihre Anwendung, durchaus frei von allen Standesvorurteilen, zugänglich gemacht hat, wird ihm der Lehrerstand nie vergessen. Wenn man dem Psychologieunterricht in den Lehrerseminaren Ziehens 15 Vorlesungen über physiologische Psychologie (oder den vortrefflichen »Abriß der Psychologie« von Hermann Ebbinghaus, bei Veit & Co. in Leipzig erschienen), zugrunde legte, so wäre dadurch für die wissenschaftliche Förderung der Pädagogik weit mehr geschehen, als wenn man einige bevorzugte Lehrer zum Universitätsbesuch zuläßt. Einstweilen aber ist es ja glücklicherweise jedem möglich, durch Selbststudium jener allgemeinverständlichen Werke seinen psychologischen Kenntnissen noch nachträglich die wissenschaftliche Grundlage zu geben, und man geht wohl nicht in der Annahme fehl, daß der rasche Absatz der Ziehenschen »Physiologischen Psychologie« nicht unwesentlich auf Rechnung der Lehrer entfällt, die ihren Wert wohl zu schätzen wissen.

»Brächte doch Jupiter mir die entschwundenen Jahre zurück!« so haben wohl mit Comenius schon unzählige Lehrer geseufzt, wenn sie an die Zeit-, Kraft- und Geldverschwendung dachten, die sie im Dienste für ihren Beruf zu ihrer Fortbildung jahrelang aufgewendet haben, ohne entsprechend gefördert worden zu sein, weil Einrichtungen und Hilfsmittel unzweckmäßig gewesen sind. Aber soll es immer bei dieser Mißwirtschaft bleiben? »Die Verbesserung des ökonomischen Koeffizienten nun ist es, welche sich als Inbegriff und Aufgabe aller Kultur bezeichnen läßt,« so schreibt W. Ostwald[2]) in bewußter Anlehnung an Ernst Mach, der immer wieder betont, daß vor allem die Wissenschaft eine ökonomische Bedeutung im höchsten Sinne hat. Ziehens »Physiologische Psychologie« ist nun sowohl wegen ihrer anfänglichen Bestimmung als auch wegen ihrer erprobten Brauchbarkeit ein ökonomisches Werkzeug für die wissenschaftliche Forschung, dem der Verfasser zunächst durch Beschränkung auf das Wesentliche und Notwendige die zweckmäßigste Gestaltung gab, um es dann in drei Anwendungsgebieten der Psychologie wirksam zu gebrauchen, nämlich hinsichtlich der Psychiatrie, der Pädagogik und der Erkenntnistheorie. In glücklicher Vereinigung bestimmten Berufspflichten und persönliches Interesse den Arbeitsplan des Forschers.

[1]) Den Versuch hat der sächsische Seminardirektor Dr. Richard Seyfert mit gutem Erfolg unternommen.

[2]) Große Männer. Leipzig, Akadem. Verlagsgesellschaft, 1910. 1. Bd. S. 321.

Zunächst galt es, die grundlegenden Lehren der physiologischen Psychologie auf die Psychiatrie anzuwenden, und dieser Absicht dient die 1894 erschienene »Psychiatrie, für Ärzte und Studierende bearbeitet« (Leipzig, S. Hirzel, jetzt in 4. Auflage). Obwohl nur für Mediziner bestimmt, muß dieses Werk doch auch das lebhafte Vergnügen des Pädagogen hervorrufen, weil es mit einem hervorragenden didaktischen Können und einer bewundernswerten Sorgfalt angelegt und durchgearbeitet ist. Die diagnostischen Aufgaben der Irrenheilkunde sind ein bedeutsamer Prüfstein für den Wert jeder psychologischen Theorie, die sich hierbei entweder als echte, tüchtige Wissenschaft oder als leichtes Spiel der Phantasie erweisen muß. Hic Rhodos, hic salta! »Die sogenannte Assoziationspsychologie reicht völlig aus, die Erfahrungen der klinischen Psychiatrie zu erklären«, so behauptete Ziehen damals wie 20 Jahre später nach einer in einzelnen Gebieten beispiellosen psychiatrischen Erfahrung. Wegen ihrer praktischen Leistungsfähigkeit ist eine, wenn auch nur in Umrissen angedeutete Darstellung dieser Psychologie gerechtfertigt.

Die einzigen psychologischen Elemente sind Empfindungen und Vorstellungen; die Aufeinanderfolge und Verknüpfung dieser Elemente ergibt die Ideenassoziation,[1] deren Ablauf durch ein Grundgesetz, das der Kontinuität der Vorstellungen, bedingt wird. Ein besonderes Gefühlsvermögen besteht nicht; vielmehr ergibt eine genaue Untersuchung, daß unsere Gefühle der Lust und Unlust stets an Empfindungen und Vorstellungen gebunden sind, d. h. als Eigenschaften dieser Elemente, erscheinen; doch kann der Gefühlston insofern eine gewisse Selbständigkeit erlangen, als er auf benachbarte Vorstellungen übergeht (Irradiation), wodurch ein Stimmungshintergrund der Ideenassoziation entsteht. Führt die Ideenassoziation zu einer positiv betonten Bewegungsvorstellung, so kann daraus eine Handlung hervorgehen, falls dadurch eine Muskelkontraktion (Bewegung) ausgelöst wird; letztere gehört aber streng genommen nicht mehr in das Gebiet der Psychologie, welche nur Bewußtseinsvorgänge umfaßt. Demnach läßt sich alles psychische Geschehen auf dieses Schema zurückführen: $E, V_1, V_2, V_3 \ldots\ldots . V_{bew}$ — B. Jedem psychischen Vorgange entspricht ein bestimmter physiologischer Parallelprozeß.[2] Die Annahme eines besondern »Willensvermögens« wird als überflüssig und irreleitend abgelehnt; was man allgemein als Willen bezeichnet, nämlich die Ursache zum bewußten Handeln, ist bereits mit der Ideenassoziation gegeben. Damit werden alle spekulativen Willensprobleme völlig hinfällig. Auch die ethische oder sonstwie sozialbedingte Bewertung der Ideenassoziation ist nicht Gegenstand der empirischen Psychologie, die ihrerseits niemals den Anspruch erheben kann, Normen aufzustellen, sondern nur die psychologischen Tatsachen festzustellen und naturgesetzmäßig zu deuten versucht.

[1]) Ziehen wendet in der Regel diesen auf den älteren Sprachgebrauch zurückgehenden Ausdruck an; also Idee = Bild, Erinnerungsbild, Vorstellung.

[2]) Ziehens erkenntnistheoretische Stellung zum psychophysischen Parallelismus s. »Psychophysiologische Erkenntnistheorie«. 2. Aufl. S. 108.

»Wir werden daher auch der Betrachtung der pathologischen psychischen Prozesse das oben erörterte Schema zugrunde legen und in jedem Fall zuerst die Störungen der Empfindungen, dann die Störungen der Erinnerungsbilder oder Vorstellungen, dann die Störungen der Ideenassoziation und schließlich den Einfluß dieser Störungen auf die Bewegungen, resp. Handlungen des Kranken untersuchen.« [1])

Der Pragmatismus in Ziehens Assoziationspsychologie muß auch dem praktischen Pädagogen zweifellos als eine vorzügliche Empfehlung dieser psychoanalytischen Methode gelten. Nachdem Koch und Strümpell die weittragende Bedeutung der Psychopathologie für die Pädagogik wirksam, wenn auch noch auf unsicherer Grundlage, nachgewiesen hatten und darauf eine psychopathologisch interessierte Heilpädagogik entstanden war, hat Ziehen in einem Umfange und mit einer Intensität, wie kein anderer, »den ökonomischen Koeffizienten« dieser Heilerziehungsarbeit verbessert, indem er sie auf den festen Boden der wissenschaftlichen Forschung gestellt hat. Die Ergebnisse seiner psychiatrischen Untersuchungen, die für die Psychopathologie des Kindesalters von höchstem Werte und dem Heilpädagogen 'unentbehrlich sind, enthalten die folgenden Veröffentlichungen:

1. Die Geisteskrankheiten im Kindesalter. Berlin, Reuther & Reichard, 1902—1906. 3 Hefte.
2. Die Erkennung des Schwachsinns im Kindesalter. Berlin, S. Karger.
3. Die Erkennung der psychopathischen Konstitutionen und die öffentliche Fürsorge für psychopathisch veranlagte Kinder. Ebenda 1912.
4. Die Prinzipien und Methoden der Intelligenzprüfung. 3. vermehrte Auflage. Ebenda 1911.

Den von Koch eingeführten Begriff der »psychopathischen Minderwertigkeit« hat Ziehen durch den sachgemäßen Ausdruck »psychopathische Konstitution« ersetzt, mit gutem Recht. Er schreibt darüber: [2]) »Leichtere Fälle von Debilität hat man im Anschluß an ein Werk von Koch auch öfters als ‚psychopathische Minderwertigkeiten' bezeichnet. Derselbe Name wird jedoch auch für andere Krankheitszustände gebraucht, bei welchen keinerlei Intelligenzdefekt besteht, und welche weiterhin [3]) ausführlich besprochen werden sollen. Heutzutage ist daher der Begriff der psychopathischen Minderwertigkeit ein unklares Schlagwort, welches ähnlich wie der Begriff der Degeneration der Lückenbüßer für exakte Diagnosen ist.« Diesem psychiatrischen Zwecke können ausschließlich rationelle Begriffe oder scharf umschriebene Krankheitsbilder dienen; »psychopathische Minderwertigkeit« ist dagegen ein sogenannter empirischer Begriff, dem noch das Merkmal seines nicht wissenschaftlichen, sondern sozial-praktischen Ursprungs anhaftet. Tatsächlich sind jene Psychopathen zum großen Teil unter gesellschaftlicher Bewertung minderwertig, da ihre Arbeitsfähigkeit, ihre Brauchbarkeit, Bildungsfähigkeit herabgemindert ist

[1]) Psychiatrie. 2. Aufl. S. 5.
[2]) Die Geisteskrankheiten im Kindesalter. 1. Heft. S. 71.
[3]) Nämlich als psychopathische Konstitutionen.

und ihr sittliches Verhalten hinter der durch Recht, Gesetz und Sitte festgelegten empirischen Norm zurückbleibt. Darin kann sich die Wirkung einer psychopathischen Eigenart äußern; notwendig ist aber dieser Zusammenhang nicht, da ein minderwertiges Verhalten mindestens ebenso häufig bei geistig gesunden Menschen vorkommt, wie andrerseits nicht wenige Psychopathen durchaus hochwertige Glieder der menschlichen Gesellschaft sind, ein Umstand, der besonders von Möbius betont worden ist. In der Behandlung der Psychopathen haben auch gerade erziehliche Einflüsse eine oft ausschlaggebende Bedeutung, und deshalb bilden ja auch die zahlreichen hierher gehörigen Fälle das gemeinsame Arbeitsgebiet der Pädagogik und der Psychiatrie, wobei eine nur in der Abstraktion mögliche Abgrenzung ihrer wechselweisen Zuständigkeit bloß müßige Streitigkeiten heraufbeschwören muß. Die Pädagogik ist vorwiegend abhängig von gesellschaftlichen Interessen, ihre durch die Kultur gegebenen Ziele sucht sie mit Hilfe der Wissenschaften zu erreichen. In der Psychiatrie aber waltet vorherrschend das wissenschaftliche Interesse; sie fällt keine moralischen Werturteile und kann daher den Begriff »Minderwertigkeit« nicht brauchen. Dazu kommt noch die Rücksicht auf die Verwirrung, welche dieser Begriff im Zusammenhang mit dem von Wernicke eingeführten Ausdruck der »Überwertigkeit« anrichtet. Überwertige Vorstellungen, z. B. Zwangsvorstellungen, ergeben eine psychopathische Minderwertigkeit: an diesem Beispiel erkennt man deutlich die Unzweckmäßigkeit solcher Mischbegriffe. Es wäre im Interesse einer klaren Verständigung sehr wünschenswert, daß man diesen mißverständlichen Ausdruck, ebenso wie die Bezeichnung Moral insanity, nach Ziehens Vorgang auch in der Pädagogik grundsätzlich vermeidet. Die geschichtliche Bedeutung von Koch und L. Strümpell bleibt dabei bestehen; die fortschreitende wissenschaftliche Arbeit ist nun einmal die fortwährende Reduktion von Vorstellungen, der sich die Terminologie anpassen muß. Klarheit der Begriffe führt zu folgerichtigem Handeln. Wenn heute auch das öffentliche Erziehungswesen den Schwachsinn grundsätzlich besondern Anstalten oder Schulen zuweist, wenn daneben für psychopathische Konstitutionen gegebenenfalls Sonderklassen gefordert werden, in der Mehrzahl der Fälle eine dauernde Sonderbehandlung aber nicht für erwünscht gehalten wird, wenn man jedoch für alle Fälle die hohe Bedeutung der plan- und zweckmäßigen Erziehung jetzt auch auf seiten der Ärzte anerkennt und besonders nicht, etwa der Mode im »Jahrhundert des Kindes« folgend, einer sentimentalen Behandlung der Schwächlinge das Wort redet, so ist das zwar nicht das ausschließliche, aber doch ein wesentliches Hauptverdienst Ziehens, der dem alten pädagogischen Grundsatz, daß die Individualität des Zöglings genügend berücksichtigt werde, auch in der Heil- und Fürsorgeerziehung zum Siege verholfen hat.

Für die Zukunft dürften aber nicht nur in der Heilerziehung, sondern ebensosehr im gesamten Unterricht die »Prinzipien und Methoden der Intelligenzprüfung« eine steigende Bedeutung erlangen; die Verhandlungen auf dem Dresdener Kongreß für Jugendkunde und Jugendbildung haben die Wichtigkeit des Intelligenzproblems für die Beurteilung

---

der Kinder deutlich erwiesen.[1]) Das genannte Büchlein von Ziehen ist das Ergebnis einer zwanzigjährigen unablässigen Arbeit und enthält den Niederschlag von vielen Tausenden von Einzeluntersuchungen. Ausgehend von dem früher erwähnten Riegerschen Versuch einer geistigen Inventaraufnahme, hat Ziehen das Problem schrittweise weitergeführt, z. B. im Anhang zu seinem Vortrag über die »Beziehungen der Psychologie zur Psychiatrie« (Jena, G. Fischer, 1900), bis er die zweckmäßigste Methode, schnell und mit wahrscheinlichster Sicherheit die normale Intelligenz zu erkennen, ausfindig gemacht hatte. Zwar dient seine Arbeit zunächst nur psychopathologisch-diagnostischen Zwecken; aber ihre Bedeutung reicht darüber hinaus, und besonders für die Pädagogik ließe sich nach zwei verwandten Beziehungen viel aus Ziehens »Intelligenzprüfung« lernen. Sie schärft den Blick für die psychologische Deutung der intellektuellen Kinderfehler und Fehlreaktionen im Unterricht und ermöglicht es, diesen selbst als eine fortwährende Intelligenzprüfung aufzufassen; der Vorteil dieser psychologischen Vertiefung für Lehrer und Schüler kann nicht leicht überschätzt werden. Und damit hängt ein anderer Gedanke zusammen: Wir müssen danach streben, daß die nun einmal unvermeidlichen Examina nicht bloße Stoffprüfungen bleiben, sondern gleichzeitig wirkliche Intelligenzprüfungen werden. Dann würde auch in diesen oft entscheidenden Schicksalsfragen die Wissenschaft ihre hehre Kulturaufgabe erweisen, nämlich die Erlösung der Menschen von der Tyrannei der subjektiven Willkür. —

Die Behandlung der psychopathischen Erscheinungen im schulpflichtigen Alter brachten den Psychiater bald in Beziehung zur Pädagogik; dieser Entwicklungsgang liegt ebensowohl in der Natur der Sache, als auch in dem persönlichen Wirkungskreise Ziehens begründet.[2]) Abgesehen davon, daß er als Hochschullehrer selbst eine höchst erfolgreiche pädagogische Praxis ausübte und in seinen psychiatrischen Schriften eine Fülle von pädagogisch wertvollen Gedanken und Anregungen geboten hat, bewies er sein lebhaftes Interesse für Erziehungsfragen durch seine Mitwirkung an Reins »Enzyklopädischem Handbuch der Pädagogik« (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]) und durch die Herausgabe der »Sammlung von Abhandlungen auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie« (Berlin, Reuther & Reichard) in Gemeinschaft mit Prof. Dr. H. Schiller und nach dessen Tode mit Prof. Theobald Ziegler. Wir verdanken dieser Sammlung eine größere Zahl Monographien von ausgezeichnetem Werte, die in der pädagogischen Literatur oft zitiert werden und in der Erziehungs- und Unterrichtspraxis zum Teil bahnbrechend gewesen sind. Ziehen selbst veröffentlichte darin

---

[1]) Bericht im Februar-Heft 1912 dieser Zeitschrift.

[2]) Ziehen war nach vollendetem Studium bis Mai 1886 Assistent der Kahlbaumschen Irrenanstalt zu Görlitz, wo ihn namentlich das medizinische Pädagogium beschäftigte. Darauf wirkte er 14 Jahre lang, bis 1900, in Jena und war in dieser Zeit der behandelnde Arzt wie der wissenschaftliche Berater für Trüpers Erziehungsheim und Kindersanatorium auf der Sophienhöhe.

seine beiden Abhandlungen über »Die Ideenassoziation des Kindes« (1898 u. 1900), Untersuchungen an Kindern im Alter von 8—14 Jahren, meistens Schülern der Seminarübungsschule zu Jena. Diese mühsamen Untersuchungen sind methodologisch sehr wichtig und warnen vor einer leichtfertigen »Pseudoexaktheit«; inhaltlich bieten sie das Material zum Aufbau eines formalbestimmten, naturgemäßen Lehrplans, sind aber in dieser Beziehung von der Pädagogik noch nicht genügend gewertet worden, weil der didaktische Materialismus immer wieder sein Haupt erhebt. Vielen maßgeblichen Pädagogen liegt die Psychologie des Kindes eben noch sehr fern. Allerdings sind von Pädagogen seit Jahrzehnten immer wieder »Analysen des kindlichen Gedankenkreises« vorgenommen worden; doch sind diese Untersuchungen trotz ihrer äußeren Ähnlichkeit mit Ziehens entsprechender Arbeit von dieser wesentlich verschieden, weil jene »Analysen« Aufschlüsse über den Vorstellungsinhalt geben sollen, während Ziehen die Vorstellungsformen untersucht. Nun ist aber der Vorstellungsinhalt etwas ganz Zufälliges; dagegen darf man in der aufeinanderfolgenden Entwicklung der einzelnen Vorstellungsarten und ihren Verknüpfungen von vornherein eine psychologische Gesetzmäßigkeit vermuten, und nur das Gesetzmäßige erscheint für die allgemeine Didaktik brauchbar. Die Pädagogik befindet sich mit ihren materiellen Analysen auf der Stufe der älteren Psychiatrie, die z. B. die Psychosen nach dem Inhalt der auftretenden Wahnideen bestimmte und auch bei der Inventaraufnahme des Vorstellungsschatzes von der Rücksicht auf den Vorstellungsinhalt geleitet wurde. Das Ergebnis der pädagogischen Analysen des kindlichen Gedankenkreises ist dementsprechend auch nicht befriedigend. Nach einer sehr eingehenden Prüfung aller vorliegenden Versuche dieser Art urteilt Dr. Wilker[1]) darüber: »Man wird also den Wert der Analyse nicht allzu hoch veranschlagen dürfen, wenn sich derartig große Differenzen um 100 % ergeben. .... Unmöglich erscheint es uns aber, auf Grund der vorliegenden Untersuchungen zur Feststellung des Vorstellungsschatzes eines sechsjährigen Schulkindes zu kommen, das Kind ganz generell genommen.« Man kann hinzufügen, daß für die pädagogische Praxis, die es fast immer gleichzeitig mit mehreren Kindern zu tun hat, die Feststellung des individuellen Vorstellungsschatzes auch belanglos ist, wenn nicht alle Kinder über dieselben Vorstellungen verfügen, (was kaum jemals vorkommt). Man verfährt darum im Unterricht, d. h. in der systematischen Vorstellungsbildung, am zweckmäßigsten, indem man nichts voraussetzt, sondern die zur Vorstellung nötigen Empfindungen eigens im Kinde erregt, und ganz besonders wird dieses synthetische Verfahren für den Unterricht der Anfänger, wie auch der Schwachsinnigen, aussichtsvoll sein. Anders liegt die Frage in bezug auf Lehrplan und Unterrichtsorganisation, für die man im voraus, um mit Pestalozzi zu reden, »die Mittel der Erziehung und des Unterrichts in psychologisch geordnete Reihenfolgen« bringen muß. Für diesen Zweck können nur Untersuchungen

[1]) Die Analysen des kindlichen Gedankenkreises. (Sonderabdruck aus der Zeitschrift für angewandte Psychologie.) Leipzig, J. A. Barth, 1911. Vgl. auch Trüper, Personalienbuch. 2. Aufl. Langensalza, H. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1911.

nach dem Muster Ziehens in Betracht kommen, und so hat der Meister auch nach dieser Richtung den »ökonomischen Koeffizienten« der pädagogischen Arbeit verbessert.

Die theoretischen Grundlagen der Pädagogik, sofern sie der Psychologie angehören, sind von Ziehen in seiner sehr bedeutsamen und lehrreichen Studie über »Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie«[1]) kritisch untersucht worden. Einen kenntnisreicheren, urteilsfähigeren, würdigeren Kritiker als Ziehen dürfte Herbart kaum jemals gefunden haben; aber »selbst die größten Forscher fallen der Geschichte anheim. An Stelle der direkten Wirksamkeit tritt die indirekte, historische. Auch für die Herbartsche Psychologie ist diese Zeit gekommen, und der größte Eifer ihrer Anhänger wird das Erlöschen der direkten Wirksamkeit nur in einzelnen Kreisen hier und da ein wenig hinausschieben können. Die indirekte historische Wirksamkeit der Herbartschen Psychologie wird niemals erlöschen.« (S. 84.) Trotz rückhaltloser Bewunderung der hervorragenden Leistungen Herbarts gelangt Ziehen sachlich doch zur Ablehnung seiner Prinzipien und Methoden der Psychologie und einzelner seiner Anschauungen, wobei er die physiologische Psychologie stets als Maßstab und Leitlinie verwendet. Er entscheidet sich schließlich: »Also kein persönliches System und keine Metaphysik in der Psychologie, dafür experimentelle Beobachtung und Fühlung mit der Physiologie! Damit ist ausgeschlossen, daß die Herbartsche Psychologie als Ganzes noch der heutigen psychologischen Forschung und dem heutigen psychologischen Unterricht als Grundlage dienen könnte, ebensowenig wie etwa Newtons Optik — trotz vieler richtiger Resultate und wertvoller Anregungen im einzelnen — sich zur Grundlage der heutigen Optik eignet.« (S. 83.) Zwar »wer sich mit der Geschichte der Psychologie beschäftigt, wird sich etwa ebenso eingehend mit Herbart beschäftigen müssen, wie die Geschichte der Physik mit Newton oder die Geschichte der Botanik mit Linné;« denn »in der Geschichte der Psychologie ist seine Lehre einer der großen Marksteine, deren gerade die Geschichte der Psychologie bis jetzt so wenige zählt«. (Kann man gerechter die Verdienste des großen Mannes würdigen?) »Ganz anders ist hingegen die Frage zu beurteilen, ob das Herbartsche System der Psychologie noch heute wenigstens in seinen Methoden und seinen Hauptpunkten als richtig betrachtet und daher als Grundlage des psychologischen Studiums und der psychologischen Forschung empfohlen werden kann. Diese Frage ist unzweifelhaft durchaus zu verneinen. ... Wir wollen überhaupt kein **System** der Psychologie. Das Systembilden kann der Metaphysik überlassen werden. In der Psychologie ist ein System[2]) ebensowenig zulässig, wie in irgendeiner naturwissenschaftlichen Disziplin. 'Eine einzelne Frage oder Hypothese kann wohl mit dem Namen eines Forschers verknüpft sein; aber die

[1]) 1. Aufl. 1900, 2. Aufl. 1911. Berlin, Reuther & Reichard.

[2]) »Ich spreche hier natürlich nur von Systemen im Sinne der Systeme der Metaphysik.«

ganze Wissenschaft kann nicht mit dem ‚System‘ eines Forschers identifiziert werden. Eine Darwinsche Zoologie ist ein Unding. Man kann wohl von einer oder mehreren Darwinschen Hypothesen sprechen, aber nicht von einer Darwinschen Zoologie. Ganz ebenso ist es auch mit der Psychologie. Auch hier verlangen wir statt sich bekämpfender, gegenseitig ablösender, persönlicher Systeme, wie sie für die Metaphysik so charakteristisch sind, ein stetiges empirisches Weiterbauen. Jede Frage ist als solche empirisch zu untersuchen, einerlei ob sie in ein vorgefaßtes System paßt oder nicht. Tatsachen müssen auf empirischem Wege gesammelt, zu Gesetzen verbunden und eventuell durch Hypothesen, deren Richtigkeit immer wieder empirisch geprüft werden muß, ergänzt werden. Herbarts Psychologie ist trotz aller Vorzüge noch immer ein persönliches System im Sinne der Systeme der Metaphysik. Aber nicht nur dieser Systemcharakter der Herbartschen Psychologie ist mit dem heutigen wissenschaftlichen Standpunkt unverträglich, sondern noch viel mehr der von Herbart selbst betonte metaphysische Ausgangspunkt seiner Psychologie. Wir wollen in der Psychologie keine **Metaphysik**, keine Spur von Metaphysik. ... Statt metaphysischer Prinzipien verlangen wir Beobachtung und namentlich experimentelle Beobachtung. Auch hier ist der ablehnende Standpunkt Herbarts unhaltbar. ... Die physiologisch-experimentelle Psychologie hat das Herbartsche System weit überholt und beansprucht mit vollem Recht die Alleinherrschaft.« (S. 80 und 81.) Daß eine solche Beurteilung der Herbartschen Psychologie auf seiten ihrer Anhänger eine gewisse Mißstimmung erregt, ist begreiflich, psychologisch erklärbar; langgeübte Denkgewohnheiten werden schließlich eine biologische, nicht mehr logisch abzuändernde Eigenschaft, und dazu ist es nicht minder schwer, den Gefühlston der persönlichen Dankbarkeit beim kritischen Denken soweit auszuschalten, daß ein völlig unbefangenes Urteil möglich wird. Aber die Forscherarbeit verlangt eben auch diese feinste Selbstverleugnung; wir müssen eben einsehen lernen: Es gibt kein absolutes, unveränderliches Wissen, sondern nur eine stetige Verbesserung und Vervollkommnung der Erkenntnis, und diese Bildung, Kombination und Reduktion der Vorstellungen kann nicht die endgültige Leistung des einzelnen sein, sondern ist die unendliche gemeinsame Aufgabe der denkenden Menschheit. In diesem Sinne schreibt auch Ziehen am Schlusse seiner Studie (S. 87) über das Verhältnis der neueren Psychologie zur Pädagogik: »Man hat der modernen Psychologie ihre Unfruchtbarkeit für die Pädagogik vorgehalten. Gerade auch unter Anhängern der neuen Psychologie findet man nicht selten die Meinung, daß gewissermaßen wie in einer Maschine auf der einen Seite ein psychologisches Experiment hineingesteckt werden und auf der andern Seite in kürzester Frist ein pädagogisches Rezept herauskommen müsse. Solche voreiligen Übertragungen der psychologischen Experimentalergebnisse auf die pädagogische Praxis müssen die neue Psychologie geradezu diskreditieren. Der Weg vom Experiment zur Praxis ist etwas länger, als diese Herren glauben. Wenn in der praktischen Medizin oft viele Jahrzehnte vergehen, bis eine physiologische Entdeckung praktische Verwertung findet, so wird man sich auch mit der praktischen

Verwertung psychologischer Entdeckungen etwas gedulden müssen. Ein abschreckendes Beispiel gibt die Ermüdungs- und Überbürdungsfrage, in der pro und contra bis in die jüngste Zeit mit einer zum Teil haarsträubenden Leichtfertigkeit und Voreiligkeit spezielle Experimente verallgemeinert und zu praktischen Schlüssen verwertet wurden. So gewiß die experimentelle physiologische Psychologie berufen ist, die pädagogischen Sätze, wie sie sich einfach auf Grund der Praxis gestaltet haben, teils zu bestätigen, teils zu modifizieren, teils umzustoßen, ebenso gewiß bedarf es dazu längerer Zeit. Die pädagogische Praxis ist zu alt und die wissenschaftliche Psychologie zu jung, als daß letztere schon jetzt die Führung übernehmen könnte.« Vom pädagogischen Standpunkt aus wird man diesen treffenden Worten noch den Nachsatz hinzufügen müssen: Und dazu wird die Pädagogik durch die Soziologie weit stärker beeinflußt, als durch die Psychologie; wie wäre sonst überhaupt eine sinnvolle Pädagogik vor jeder wissenschaftlichen Psychologie möglich gewesen? Dieser Gedanke klingt an, wenn Ziehen behauptet: »Eins aber ergibt sich aus einer unbefangenen Betrachtung mit Sicherheit, daß die Herbartsche Pädagogik durchaus nicht in einer logisch-notwendigen Verbindung mit den psychologischen Prinzipien und Methoden Herbarts steht. Mit den letzteren fällt also die erstere keineswegs.« (S. 86.) —

»Die Angst vor der Spekulation und der Metaphysik darf nicht zur Vogelscheuche werden,« sagte Ziehen in seiner Rede über die »Beziehungen der Psychologie zur Psychiatrie.« (S. 4.) Wie Helmholtz, mit dem er verwandte Züge aufweist, so betätigte auch Ziehen frühzeitig sein lebhaftes Interesse für philosophisches Denken und zwar in der Anwendung der physiologischen Psychologie auf die Erkenntnistheorie. Was die Instrumentenkunde für den Physiker ist, das ist die Erkenntniskritik für jeden geistigen Arbeiter. Aus diesem Grunde sollte aber auch jeder Lehrer ein genügendes Verständnis für erkenntnistheoretische Fragen besitzen, wenn er mehr als ein reiner Schulhandwerker sein will; denn indem wir täglich im Unterricht die Entwicklung des kindlichen Denkens beobachten und leiten, enthüllt sich uns ein Abbild der verschiedenen Denkmöglichkeiten, die bisher die Menschheit gefördert oder in die Irre geführt haben. Zur Erkenntnis des Wesentlichen und Notwendigen als Ziel seiner Arbeit, ebenso wie zur richtigen, humanen Deutung des Menschlichen, Allzumenschlichen in den Mängeln der kindlichen Logik bedarf der Lehrer der Erkenntnistheorie, und aus diesem Grunde ist wohl auch ein Hinweis auf die »Psychophysiologische Erkenntnistheorie«[1]) von Ziehen im Rahmen unserer Betrachtung statthaft. »Gegeben sind uns Empfindungen und Vorstellungen«; darum wird die Möglichkeit jeder die Schranken der Erfahrung übersteigenden, transzendentalen Erkenntnis abgelehnt und mit ihr jedes absolute Objekt, also das »Ding an sich« oder irgendein Substanzbegriff. »Ein *ποῦ στῶ* werden wir niemals finden. Wir jagen auf unseren Vorstellungen und Empfindungen dahin. Weder können wir ihnen in die Zügel fallen, noch aus dem

[1]) Zweite Auflage. Jena, Verlag von Gustav Fischer 1907.

Wagen, in dem wir vorwärts fliegen, herausspringen, um den Zuschauer zu spielen. Jeder Gedanke über unsere Vorstellungen ist eine neue Vorstellung. Indem wir den Augenblick a erhascht zu haben glauben, sind wir eine Beute des Augenblicks b. Die erkennende Vorstellung erheischt eine neue Vorstellung, durch welche wir auch sie wiederum erkennen müßten. Nichts kann uns diesem Progressus in infinitum entreißen. ... Wir können uns nicht an unserm eigenen Zopf aus dem Sumpf herausziehen.« Wir haben hier den Grundgedanken der modernen positivistischen Philosophie vernommen, eine vertiefte Auffassung der alten Weisheit des Protagoras: »Der Mensch ist das Maß der Dinge«; bei Ziehen erscheint diese Philosophie folgerichtig aus der modernen Psychologie entwickelt. Obwohl die Durcharbeitung dieses Werkes wegen seines abstrakten Inhaltes an das Denken hohe Anforderungen stellt und nicht etwa mit »populären« Darstellungen verwechselt werden kann, so ist doch die seinem Studium gewidmete Zeit und Aufmerksamkeit fruchtbringend angewandt und wird zum mindesten mit einer befreienden, kraftbildenden Hirngymnastik belohnt. Auf die Klarheit der Darstellung hat Ziehen in diesem Werke besondere Sorgfalt verwendet, und darum vermeidet es auch bei der höchsten Abstraktion jedes unklare, inhaltlose Wort und jede geheimnisvolle, nebelhafte Ausdrucksweise. Da Ziehen die ausführlichere Darstellung seiner erkenntnistheoretischen Studien in Aussicht gestellt hat, so ist wohl die Annahme gerechtfertigt, daß er sich jetzt deshalb in die Stille zurückzog, um sich ungestört diesem Abschluß seines Arbeitsplanes zu widmen. »Wer mich früge, wozu dies Martern des Gehirns? warum nicht lieber einfach vorstellen und empfinden, statt nochmals über diese Empfindungen und Vorstellungen nachzugrübeln? dem gäbe ich völlig recht. Nicht zu einem Geschäft, dessen Vorteile nachweisbar sind, kann ich einladen, sondern zu einem Fest, an dem einige Freude finden, andere nicht, das seinen ganzen Zweck in sich selbst trägt und keinerlei Nutzen verspricht, das seine Berechtigung nicht nachweisen kann noch will, das eben ‚ist', wie alle unsere Empfindungen und Vorstellungen ‚sind'.« (S. 3.) Diese Ankündigung ist bei der Wendung zum Pragmatismus, den der Positivismus neuerdings genommen hat, für Ziehens philosophische Absicht bezeichnend.

Die innige Durchdringung der Berufspflichten mit der restlosen Einsetzung seiner individuellen Geistesgaben ist überhaupt das wirksame Mittel seines starken pädagogischen Einflusses, den er auf seine Umgebung ausgeübt hat. »Ich fürchte, daß Sie oft sagen werden: er hat es nicht besser gekonnt. Aber ich verspreche Ihnen und kann dafür einstehen, daß Sie niemals sagen werden: er hat es nicht besser gewollt.« (Antrittsrede in Utrecht.) Doch es wäre nicht im Sinne des verehrten Meisters gehandelt, wollten wir öffentlich von der Wirkung seiner Persönlichkeit sprechen, da er selbst grundsätzlich in seiner Wissenschaft und ganz besonders für sich selbst von allem Persönlichen abstrahiert. Doch gilt für diesen wahrhaft vorbildlichen Pädagogen in vollem Umfange das schöne Wort Weinels: »Es ist eine Selbsttäuschung, zu meinen, daß man eine Persönlichkeit werden könne, indem man sein Ich pflegt. Im Gegenteil:

die stärksten Persönlichkeiten in der Geschichte sind die gewesen, die gar nicht wußten, daß es etwas wie Persönlichkeit gibt. Die in der Sache lebten und nur in ihrer Sache. Immer erwächst der Mensch zur Persönlichkeit an einem außer ihm liegenden Ziel empor.«[1]) Wir aber freuen uns, daß er persönlich noch bei uns ist; denn auch für unsere Ziele, für Kinderforschung und Pädagogik, hat er nicht umsonst gelebt und gearbeitet.

B. Mitteilungen.

1. Alexander von Náray-Szabó.

Von Dr. phil. Josef O. Vértes-Budapest,
Leiter der staatlichen Mittelschule für nervöse Kinder.

Unlängst hat der königl. ung. Staatssekretär Alexander von Náray-Szabó, das fünfundzwanzigste Jahr seines Staatsdienstes vollendet. Seine rastlose Tätigkeit im Dienste der allgemeinen Kulturpolitik nahm ihn so stark in Anspruch, daß selbst der Glanz und Prunk der Jubiläumsfeier ihn nicht einen Tag der Arbeit zu entreißen vermochten. Allen Ehrungen und Huldigungen ging er behutsam aus dem Wege und wich unter Hinweis auf seine dringenden Geschäfte dem liebevollen Drängen seiner Freunde und Mitarbeiter aus.

Auch diese viertelhundertjährige Jubelfeier beging von Náray-Szabó in aller Stille und beschränkte sie auf seinen engsten Kreis, auf die Heilpädagogik. Die Öffentlichkeit will ihn in seiner intimen Feier nicht stören, und auch wir lassen uns mit der Pflicht des Chronikenschreibers genügen und wollen bloß feststellen, welchen Nutzen die Tätigkeit dieses seit einem Vierteljahrhundert in öffentlicher Stellung wirkenden Mannes dem ungarischen Unterrichtswesen gestiftet hat.

Hat er seine zielbewußt geschaffenen Arbeitspläne zur Ausführung gebracht, und sind diese mit pünktlicher Genauigkeit entworfene Pläne nicht unerreichbare Ideale geblieben? Mit Genugtuung können wir dies verneinen.

Die Geschichte der ungarischen Heilpädagogik ist mit dem Namen Alexander von Náray-Szabó unzertrennlich verbunden. Dieser Zweig des Unterrichtes verlebte seine Frühzeit im Rahmen philanthropischer Einrichtungen, aber sein schnelles Wachstum durchbrach jäh seine beengenden Schranken. Als von Náray-Szabó im Herbst des Jahres 1886 als Konzepts-Praktikant das Gebiet der Heilpädagogik betrat, hatten wir im Ganzen vier heilpädagogische Anstalten: drei für Taubstumme und eine für Blinde. Heute, wo er als Staatssekretär seiner ihm immer mehr ans Herz gewachsenen heilpädagogischen Sektion vorsteht, stieg die Zahl dieser Anstalten auf das zehnfache. Die Taubstummen haben 16 Anstalten, die Blinden 10, die geistesschwachen Kinder 11, die nervösen Schulkinder 1.

In unseren Tagen wo wir auf dem Gebiete des Volks- und Mittel-

[1]) Weinel, Ibsen. Björnson. Nietzsche. Tübingen, J. Mohr.

schulwesens noch so viel zu tun übrig haben, ist die starke Willenskraft und der im Interesse der gerechten Sache geführte harte Geisteskampf von Náray-Szabó zugunsten der speziellen Schulen in der Tat bewunderungswürdig. Denn nur der vermag die auf dem Gebiete der Heilpädagogik entfaltete Arbeit richtig einzuschätzen, der weiß, welch' große Antipathien die Freunde der Sache bei der Verwirklichung eines neuen Einfalles und bei der Schaffung einer Anstalt neuen Typs zu überwinden hatten. Als Ministerial-Hilfssekretär ausgestattet mit selbständigem Wirkungskreis ging er an die Reform und völlige Neuorganisation der Heilpädagogik. Sein erster Schritt war, daß er die Fachaufseherstelle, die letzten Endes auf Grund des oft subjektiven Urteiles eines Menschen über das Schicksal von Menschen und Einrichtungen entschieden hatte, aufhob und an deren Stelle den Heilpädagogischen Fachrat einführte. Im Fachrate haben alle Zweige des Unterrichtes ihre Vertreter und somit schließt dieser Ausschuß von viel weiterem Gesichtskreis im vornherein die Einseitigkeit aus. Dieser Fachrat ist das Begutachtungskollegium des Ministeriums.

Bald darauf läßt er den Schulplan der Taubstummen, diese wohlgelungene Schöpfung der ungarischen Heilpädagogik ausarbeiten. Auch den Unterricht der Schwachbegabten nimmt er in seinen Arbeitsplan auf und besondere Sorgfalt wendet er den Hilfsschulen zu. Mit der gewerblichen Ausbildung der Blinden tritt er aus den Mauern der Schule heraus und will seine unglücklichen Schutzbefohlenen im Leben unterbringen. Die Blinden-Werkstätten sind beredte Zeugnisse für den praktischen Sinn von Náray-Szabós. Den Stoff des Vácer (Waitzner) heilpädagogischen Lehrkurses läßt er umarbeiten; seine Aufmerksamkeit wendet er auch der Unterrichtsmethodik der Blinden und Schwachsinnigen zu und gelangt zu der Überzeugung, daß die Errichtung einer Lehrerpräparande viel zweckmäßiger sei, als der Lehrkurs. Diesen Plan verwirklicht er auch in kurzem. Die heilpädagogische Lehrerpräparande erzieht die Lehrerschaft der Heilpädagogik für alle drei Fächer (Blinden-, Taubstummen- und Schwachsinnigen-Fach) in einheitlicher Weise. Lehrplan, Organisation und Lehrkörper dieser Einrichtung sind geeignet, von Náray-Szabós Namen zu den klangvollsten der Heilpädagogen zu erheben.

Im Jahre 1902 wurde die ungarische Heilpädagogik mit einer Anstalt neuen Typs bereichert: dem königl. ungarischen heilpädagogisch-psychologischen Laboratorium. Diese Anstalt begründete und richtete der Dozent Dr. med. Paul Ranschburg ein und ihr Ruhm sicherte nicht nur daheim, sondern auch im Auslande ihrem Begründer einen ehrenvollen Namen. Der Sinn von Náray-Szabós für die Heilpädagogik und sein Verständnis des praktischen Lebens ließ diese wertvolle Stätte der Geistesarbeit nicht lange in privater Hand. Der Staat übernahm dieses Laboratorium und sein ausgezeichneter Leiter vergrößerte noch den guten Namen der ungarischen Heilpädagogik. Den Zweck des Laboratoriums bilden die Pflege der experimentellen Psychologie, das Studium der gesunden und kranken Kindesseele, die praktische Verwendung der Resultate.

Zur selben Zeit wurde auf von Náray-Szabós Anregung der Lehr-

kurs für Stotterer und für die Heilung der mit anderen Sprachstörungen Behafteten organisiert. Diesen Lehrkurs leitet der Univ.-Prof. Dr. med. Arthur von Sarbó mit ausgezeichnetem Erfolge.

An den Namen des Staatssekretärs knüpfen sich ferner die höhere Ausbildung der Taubstummen, die acht Klassen mit gutem Erfolg absolviert haben, und der Lehrplan der Hilfsschulen und der Taubstummen-Institute; er ordnet die heilpädagogische Fachausbildung der Religionslehrer an und regelt die Bezüge des Lehrkörpers.

Vor drei Jahren schuf er die Anstalt für nervöse Kinder und in deren Rahmen — allen Bestrebungen des Auslandes voraneilend — die erste heilpädagogische Mittelschule.

Zurzeit ist von Náray-Szabó mit der Ausarbeitung des heilpädagogischen Gesetzes beschäftigt, nach dem auch die Taubstummen, Blinden und Schwachsinnigen unter 16 Jahren der Schulpflicht unterliegen sollen.

Er plant ferner eine Schule für schwachsichtige Kinder und läßt dem Unterrichte der Taubstummblinden besondere Sorgfalt angedeihen.

Die Befreiung der Geistesschwachen vom Militärdienst entging auch nicht seiner Aufmerksamkeit. Die Interessen der Volkswehr und die menschenfreundlichen Pflichten fordern gebieterisch, daß diese Unbehilflichen keinen Tag der quälenden Strenge der Kaserne preisgegeben werden.

Es ist zwei, drei Jahre her, daß das Volksunterrichtswesen in seine Hände kam. Die Vermehrung der Volksschulen, die Neuorganisation des Schulinspektorats, die Einführung der Pädologie in die Kindergärten, die Millionen des Staats-Budgets für neue Schulen verkünden laut und vernehmlich sein tiefes Verständnis der Kulturbedürfnisse und die echte, unverfälschte Liebe zu seinem Ungarvolke.

Diese mosaikartige Schilderung gibt von den in einer schweren und mühevollen, aber wertvollen Arbeit verbrachten fünfundzwanzig Jahren nur ein schwaches Bild. In allen seinen Schöpfungen waltet ein frischer, lebenspendender Geist und alle durchzieht ein Gedanke: treten wir ebenbürtig den größten europäischen Kulturvölkern zur Seite! Dieser Gedanke bildet die schönste Zierde seiner fünfundzwanzigjährigen Wirksamkeit.

---

2. Fünfte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge.

Die am 1. und 2. April vom Vereine »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische« in Brünn abgehaltene fünfte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge bewies durch die rege Teilnahme der Gesellschaft, daß dieser Frage gegenwärtig von allen Seiten großes Interesse entgegengebracht wird. Vertreter aller Behörden sowie zahlreicher Lehrervereine wohnten der Tagung bei; der Hilfsschulverband in Deutschland war durch die Herren Schulrat Dr. Wehrhahn (Hannover), Rektor Henze (Frankfurt) und Direktor Alwin Schenk (Breslau) vertreten.

Dr. Albin Freiherr von Spinette eröffnete in feierlicher Weise die Konferenz und schilderte in wenigen Worten das Werden und Wirken des Vereins. Hierauf folgten die offiziellen Begrüßungsansprachen.

Als erster Referent sprach Direktor Schiner (Wien) über den »Gegenwärtigen Stand der Schwachsinnigenfürsorge«. Er wies auf den 10jährigen Bestand des Vereins »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische« hin, welcher bisher fünf Konferenzen veranstaltet hat. Dem Vereine und den Konferenzen ist es zu danken, daß die Behörden der Schwachsinnigenfürsorge Beachtung geschenkt haben. Referent schilderte besonders eingehend das traurige Los der armen Schwachsinnigen in Schule und Haus. Er erwähnte ferner die auf diesem Gebiete erzielten Fortschritte, die Staatskurse zur Heranbildung von Lehrkräften für den Unterricht schwachsinniger Kinder, die Unterweisung der Lehramtszöglinge in den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, die Ernennung von Fachmännern als Prüfungskommissäre für dieses Spezialgebiet, die Ministerialerlässe 1905 und 1907, die grundlegende Bestimmungen für das Hilfsschulwesen enthalten, die Zuwendung von Staatssubventionen zur Förderung des Hilfsschul- und Anstaltswesens, die Einführung des Werkstättenunterrichts, die Erhöhung der Bezüge der Hilfsschullehrkräfte, die Fürsorge für die schulentlassenen Zöglinge, insbesondere die Unterbringung derselben in landwirtschaftliche Betriebe. Der Verein will nun dahin wirken, Arbeitslehrkolonien für geistig Minderwertige zu schaffen. Vorläufig besteht nur ein kleiner Ersatz hiefür — der N.-Ö. Bauernbund hat sich bereit erklärt, schwachsinnige Kinder in der Landwirtschaft zu unterweisen. Ferner sei die Schaffung eines Hilfsschulgesetzes anzustreben. Das Hilfsschulwesen hat seit Gründung des Vereines 1902 erfreuliche Fortschritte gemacht. Während Österreich in diesem Jahre nur 3 Hilfsschulen mit 6 Klassen und 4 Nachhilfeklassen mit 149 Kindern hatte, besitzt es heute 38 Hilfsschulen mit 74 Klassen, in denen 1376 Kinder untergebracht sind. Anstalten für Schwachsinnige bestanden in Österreich im Jahre 1902 nur 12 mit 916 Kindern. Heute zählt man 24 mit 2026 Insassen. In der Diskussion wurde auf die Notwendigkeit der ferneren Aktivierung der Staatskurse hingewiesen.

Universitätsprofessor Dr. Alexander Pilcz (Wien) erstattete ein äußerst wertvolles Referat über »Erworbene geistige Störungen bei Schulkindern«. Er führte aus, daß es der Lehrer nicht nur mit angeborenen geistigen Anomalien bei Schulkindern, wie mit den verschiedenen Entwicklungshemmungen usw., zu tun habe, sondern auch mit erworbenen Seelenstörungen. Redner charakterisierte eingehend die am häufigsten vorkommenden, die sogenannte Dementia praecox und das zirkuläre Irresein. Auf die Schilderung der schweren Grade dieser Psychosen ging er nicht ein, da deren Krankhaftigkeit ja auch dem Laien ohne weiteres klar ist. Nur die leichteren Intensitätsstufen können zur Verwechslung mit Arbeitsscheu, Faulheit, mit intellektuellen oder moralischen pathologischen Defektzuständen Anlaß geben. In den Schlußbemerkungen betonte Redner die große praktische Wichtigkeit derartiger Fälle und die Notwendigkeit möglichst frühzeitiger Erkenntnis derselben.

Landesrat Dr. Gabriel (Brünn) sprach über die soziale Bedeutung und die Formen der Schwachsinnigenfürsorge. Er charakterisierte die einzelnen Typen, die schwer geschädigten Idioten, die beschäftigungsfähigen und die leicht schwachsinnigen Debilen, das sind jene, die für die Hilfsschule in Betracht kommen, ferner die schwachsinnigen Kinder mit ethischen Defekten und die Kinder mit nicht normalem Gefühlsleben, und betonte, daß nur eine frühzeitige Erkennung des Schwachsinns, die Erziehung zur Arbeit, Verbesserung der hygienischen und wirtschaftlichen Verhältnisse Abhilfe bringen könne. Der Referent schilderte hierauf die Aufgaben und Ziele der Schwachsinnigenfürsorge (Fürsorge durch Hilfsschulen, Hortklassen und Anstalten) und hob hervor, daß man bestrebt sein solle, den Geistesschwachen im

Rechtsleben und vor dem Strafgerichte eine seinem Geisteszustande entsprechende Behandlung zuzusichern. Eine weitere Aufgabe ist es, die Bildungsfähigen je nach ihrer Veranlagung zur Selbsttätigkeit und zum eigenen Erwerb zu bringen (Arbeitslehrkolonien für entlassene Hilfsschulzöglinge). Auch soll die Verehelichung der Geistesschwachen verboten und der Alkoholismus bekämpft werden. Nicht die Schule allein ist an der Fürsorgeerziehung interessiert, die Schwachsinnigenfürsorge ist vielmehr eine soziale Frage, die das Interesse der verschiedenen Faktoren wachruft. In einer Resolution wurde die Forderung aufgestellt, daß für schwer erziehbare Fürsorgezöglinge seitens des Staates eigene Erziehungsanstalten geschaffen werden, besonders für solche Zöglinge, die wegen unbotmäßigen Verhaltens oder Gefährdung der Anstaltsordnung in einer andern Erziehungsanstalt nicht belassen werden können. Die Konferenz sprach gleichzeitig den Wunsch aus, es mögen Staat, Land, Bezirk und Gemeinde sowie die gesellschaftlichen Kreise zusammenwirken, damit zweckmäßige Einrichtungen auch auf dem Boden jener Kronländer geschaffen werden, die solcher Einrichtungen bisher entbehren.

Ein interessanter Vortrag des Herrn Sanitätsrates Dr. Kokall (Brünn) behandelte die geistige Minderwertigkeit vom Standpunkte des Arztes.

Hilfsschulleiter Sellner (Brünn) behandelte das Thema: Benennung und Einteilung von Schwachsinnigen unter Anwendung der Binetschen Tests. Der Referent führte aus, in welcher Weise man mittels des Binet-Simonschen Prüfungsgradmessers das jeweilige geistige Reifestadium eines Kindes feststellen und ermitteln kann, über welchen Durchschnittsintelligenzbestand ein Kind verfügen muß, um als normal für sein Alter bezeichnet zu werden. Bei Anwendung einer Frageskala und einer einfachen Umrechnung ist der Fachmann in der Lage, das geistige Alter des untersuchten Kindes festzustellen. Sowie ein sechsjähriges Kind über das geistige Alter eines sieben- oder achtjährigen Kindes verfügen kann, ist die Möglichkeit gegeben, die geistigen Fähigkeiten eines zehn- oder elfjährigen Kindes als den Intelligenzgrad oder die geistige Reife eines sechs- oder siebenjährigen Kindes zu qualifizieren. Die Testreihe für jedes Alter umfaßt fünf Fragen (für dreijährige Kinder vier Fragen). Ein Kind ist geistig normal, wenn es allen Tests folgt, es ist zurück, wenn es einer Frage, geistig nicht normal, wenn es drei Fragen nicht entspricht. Die für jedes Alter in Betracht kommenden Fragen wurden eingehend erörtert.

Dr. Lazar (Wien) war krankheitshalber verhindert, an der Konferenz teilzunehmen. Aus seinem ausgezeichneten Referate »Kriminalität und Schwachsinn« sei in Kürze folgendes mitgeteilt: Bei jedem jugendlichen Angeklagten muß der Richter über das Vorleben, die Familienverhältnisse, den Gesundheitszustand und Erfolg des Schulbesuchs informiert sein, um die Tat des Angeklagten richtig verstehen zu können. Dies ist besonders bei schwachsinnigen Individuen von Wichtigkeit. Die Debilen werden nach dem Gesetze nicht exkulpiert, die Debilität wird bloß als Milderungsgrund anerkannt. Demnach scheint die Debilität eine große Rolle bei dem nun bald ins Leben tretenden Fürsorgegesetzentwurf zu spielen. Die Debilität der jugendlichen Angeklagten ist oft nur eine Folge von schlechter Behandlung und Verwahrlosung. Tatsache ist, daß eine große Anzahl von Kostkindern infolge der schlechten Pflege verkümmert und daß sich unter diesen ein großer Prozentsatz von Schwachsinnigen und Verbrechern befinden, die unsere Gerichte vielfach beschäftigen. Hoffentlich hat die fünfte Konferenz dazu beigetragen, die große Wichtigkeit einer radikalen Abhilfe im Kostkinderwesen den maßgebenden Behörden klarzulegen.

Dr. Herfort (Prag) erläuterte an zahlreichen praktischen Beispielen die Schrift der Schwachsinnigen. Ganz besonders zeigt sich in diesen Schriftproben eine Neigung zum Zittern, ein Symptom des Schwachsinns, ferner tritt auch die allgemeine Unbeholfenheit in der Schrift zum Ausdruck. Ganz besonders deutlich äußert sich die mangelhafte Auffassungsfähigkeit, namentlich bei der Darstellung des i-Punktes, ebenso die Gedächtnisirrtümer durch häufige Verwechslung der Buchstaben. Bemerkenswert ist die bei Schwachsinnigen ausgesprochene Linkshändigkeit und die so oft beobachtete Spiegelschrift. Ganz besonders interessant waren die vom Vortragenden demonstrierten selbständig abgefaßten Briefe, die die Kinder ihren Eltern vor Beginn der Ferien schrieben. Zum Schlusse wies Dr. Herfort darauf hin, welch wichtigen Prüfungsgradmesser für die Intelligenz des schwachsinnigen Kindes die Schrift bilde und forderte die anwesende Lehrerschaft auf, auch in dieser Richtung eingehende Beobachtungen zu machen.

Stadtschulinspektor Göri (Graz) referierte über die Organisation der Hilfsschule mit Berücksichtigung der Entwicklung des Hilfsschulwesens der landesfürstlichen Hauptstadt Graz. Redner schilderte den Werdegang des Hilfsschulwesens in Graz und stellte dann folgende Leitsätze für die zu schaffende Hilfsschule auf:

1. In allen Orten, in denen die Zahl der Hilfsschüler wenigstens 15 beträgt, ist eine Hilfsklasse einzurichten. — 2. Der Zuweisung von Hilfsschülern durch die eingesetzte Kommission haben die Eltern unbedingt Folge zu leisten. Es ist deshalb eine solche Verordnung vom hohen k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht zu erbitten, da der Erlaß vom 7. Mai 1907 diesen Gedanken nicht scharf genug zum Ausdruck bringt. — 3. Die Hilfsklassen sind von der Volksschule womöglich auch räumlich zu trennen und unter eine eigene Leitung zu stellen. — 4. Es ist das Fünfklassen-System anzustreben. — 5. Dieser so eingerichteten Hilfsschule ist unten eine Vorstufe oder ein Kindergarten, oben eine mehrjährige Wiederholungs- oder Fortbildungsschule anzugliedern, deren Besuch obligatorisch ist. — 6. In großen Städten sind außer den Hilfsschulen für die entfernt wohnenden Hilfsschüler einzelne Hilfsklassen an der Peripherie der Stadt zu errichten, die nur der Leitung einer schon bestehenden Hilfsschule zu unterstellen sind. — 7. An der Hilfsschule und der angegliederten Fortbildungsschule sind ausschließlich, womöglich fachgeprüfte Lehrpersonen anzustellen, während der Kindergarten den Kindergärtnerinnen anvertraut wird. — 8. Bei jeder Hilfsschule ist ein Garten anzulegen, in dem die Hilfsschüler zu entsprechenden Arbeiten angehalten werden sollen. — 9. Jeder Hilfsschule sind Wannenbäder behufs Reinigung der Kinder beizustellen; auf eine gehörige Mund- und Zahnpflege ist besonderes Gewicht zu legen. Zur Verabfolgung der Bäder und zur Vornahme der Reinigung sind eine eigene Wärterin und ein Schuldiener zu bestellen. — 10. An allen mehrklassigen Hilfsschulen sind psychiatrisch vorgebildete Hilfsschulärzte anzustellen. — 11. An allen Hilfsschulen sind Einrichtungen wie Horte oder Tagesheimstätten zu schaffen, in denen die Hilfsschüler die Zeit über Mittag verbringen können, wozu eigene Aufsichtspersonen zu bestellen sind. Hier sollen sie nicht nur während der schulfreien Zeit überwacht werden, sondern auch ein einfaches Mittagbrot erhalten. — 12. Zur Förderung des Hilfsschulwesens sollen die Hilfsschulen eines Kronlandes einem Bezirksschulinspektor als Fachinspektor zugewiesen werden, der jede Hilfsschule alljährlich zu inspizieren und die Lehrerschaft an den Hilfsschulen alljährlich zu einer Konferenz einzuberufen hat.

Hierauf wurde ein sehr wertvolles Referat des kaiserl. Rates Alois Fellner »Zur Lehrplanfrage in der Hilfsschule« verlesen, in welchem die Erziehung und

der Unterricht der Schwachsinnigen sowie die Gliederung der Hilfsschule, der Lehr- und Stundenplan in Betracht gezogen wurde. Die Hilfsschule soll sich in eine Vorschule und in eine fünfklassige Hilfsschule gliedern. Die Vorschule hat die Aufgabe, schulpflichtige Kinder, die bei der Aufnahme bildungs- aber noch nicht unterrichtsfähig sind, auf den Hilfsschulunterricht vorzubereiten. Sie ist ein Teil der Hilfsschule und steht mit dieser in organischer Verbindung. Ein besonders großer Spielraum wird in der Vorschule den Spielen und Beschäftigungen, in der Hilfsschule den Formenarbeiten und dem Handfertigkeitsunterrichte gewährt. Besondere Berücksichtigung findet das Konzentrationsprinzip. Der Lehrplan ist nicht gedacht als Normallehrplan sondern als Musterlehrplan, der den Hilfsschullehrern wichtige Anhaltspunkte für den Unterricht schwachsinniger Kinder bietet.

»Über Ausbildung und Stellung des Hilfsschullehrers« referierte Herr Direktor Pulzer (Graz): Zweck der Belehrung der Lehramtszöglinge sowie der Hörerinnen der Kindergärtnerinnenkurse über Erziehung und Unterricht schwachsinniger Kinder soll sein, dieselben während der Bildungsdauer mit den grundlegenden Prinzipien der Erziehung und des Unterrichtes schwachsinniger Kinder bekannt zu machen und zu weiterer erfolgreicher Mitarbeit auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge zu gewinnen. Die Aufnahme der Schwachsinnigenpädagogik in das Organisationsstatut der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten bedingt: a) eine vollkommenere Heranbildung der Professoren zu ihrem Beruf, b) die Notwendigkeit, die Übungsschullehrer mit dem Wesen, den Aufgaben und der Arbeitsweise der Hilfsschule vertraut zu machen. Die auf Grund der Ministerialverordnung vom 7. Mai 1907 zur Ausbildung von Lehrkräften für Schulen und Erziehungsanstalten für geistig nicht normal veranlagte Kinder zu aktivierenden staatlichen Kurse sind nach Bedarf und in entsprechender Dauer obligatorisch in einer Universitätsstadt zu errichten, womöglich an ein pädagogisches Universitätsseminar anzugliedern und in organische Verbindung mit einer wohlorganisierten Hilfsschule zu stellen, so daß durch die bedeutendsten Spezialforscher und Heilpädagogen die wissenschaftliche und praktische Ausbildung der Kursteilnehmer zugleich erfolgen kann. Aufgabe des Kurses ist es, die Absolventen zum selbständigen Lehramte an Hilfsschulen und Anstalten für Schwachsinnige zu befähigen. Für die Erwartung der speziellen Lehrbefähigung für das Amt der Hilfsschullehrkraft ist anzustreben, daß vor allem Lehrpersonen in Frage kommen, die eine persönliche Neigung bekunden, sich im Unterrichte der Normalschule bewährt, an einem obligatorischen Ausbildungskurse für Hilfsschullehrer teilgenommen und in einer Hilfsschule (Hilfsklasse) oder einer ähnlichen Anstalt eine ausreichende praktische Lehrtätigkeit oder praktische Mitbetätigung entfaltet haben. Zum Zwecke der Mithilfe der allgemeinen Volksschule bei dem Erziehungswerke Schwachsinniger sind von Seite des Staates in größeren Städten mit Hilfsschulen periodisch wiederkehrende Lehrkurse einzurichten, um Lehrkräften, die bereits auf eine erfolgreiche pädagogische Tätigkeit blicken können, eine entsprechende Ausbildung auf dem Gebiete der Schwachsinnigenpädagogik zu vermitteln. Die angeführten Kurse können nur als interimistisches Aushilfsmittel zur rascheren Heranbildung und Befähigung von Lehrkräften gelten. Zum Zwecke vollkommener Ausbildung erscheint es dringend notwendig, daß in der Reichshauptstadt ein staatliches heilpädagogisches Seminar für Lehrkräfte an Schwachsinnigen-, Blinden-, Taubstummen-, Besserungs- und Krüppelanstalten wie eine Spezialabteilung zur Heilung von Sprachgebrechen errichtet werde. Aufgabe der einzelnen Kronländer Österreichs ist es, durch Gewährung von Stipendien ihren Lehrern den Besuch dieses staatlichen heilpädagogischen Seminars und dadurch auch die Erwerbung der speziellen Befähigung

zu ermöglichen. Die Beaufsichtigung und Revision der Hilfsschulen und Anstalten hat durch eigene fachgeprüfte Inspektoren zu erfolgen.

Hierauf erstattete Dr. Riedl (Bad Ullersdorf) das Schlußreferat über »Wann und wieso wird Schwachsinn zur erblichen Abartung? Besserungsaussichten hiefür.« Referent führte aus, daß es möglich wäre, die Geistesstufe eines schwachsinnigen Wesens durch Verbesserung der Umwelt zu heben. Durch eine Veränderung der natürlichen Zuchtwahl ist eine Regeneration gegeben. Die Hilfsschule soll in jeder Hinsicht ausgebaut werden, sowohl in therapeutischer als auch in pädagogischer, und Arzt und Erzieher sollen stets zusammenarbeiten. Je früher die Regeneration eingreift, desto größer die Besserung.

Mögen die vielen ausgezeichneten Anregungen, die die fünfte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge brachte, bald zum Wohle der vom Schicksale minder begünstigten Jugend verwirklicht werden!

Wien. Helene Goldbaum.

3. Gründung des Vereines Lehrerakademie in Graz.

Am 7. Januar 1912 fand im Festsaale der k. k. Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt die gründende Versammlung des Vereines Lehrerakademie in Graz statt. Eine Reihe von Persönlichkeiten aus dem Stande der Hoch- und Mittelschulprofessoren, der Volks-, Bürger- und Übungsschullehrer hatten sich hierzu eingefunden. Insbesondere konnten die Herren Universitätsprofessoren Dr. Eduard Martinak und Dr. Stephan Witasek, Landesschulinspektor Hofrat Dr. Karl Tumlirz, der Direktor der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt Ferdinand Zafita, Oberstadtrat Linner, Mitglied des k. k. Landesschulrates, Kais. Rat Hans Trunk u. a. als aktive Teilnehmer und Förderer der Unternehmung begrüßt werden.

Unter dem Ehrenvorsitze des Herrn Professors Dr. Martinak entwickelte Prof. Dr. Rudolf Binder das grundlegende Programm der Akademie. Vor allem wies derselbe darauf hin, daß die Gründung des Vereines aus der Lehrerschaft selbst hervorgegangen sei. Die Erkenntnis der Unzulänglichkeit der gegenwärtigen Lehrerbildung, Bedürfnis und Wille nach höherer Ausbildung haben den Gedanken zur Reife gebracht. Auf dem Wege einer freien Vereinigung soll eine Reform der Lehrerbildung angebahnt und die Brücke von der Lehrerbildungsanstalt zur Hochschule geschlagen werden. Der Verein steckt sich ein doppeltes Ziel: ein praktisches, d. i. die systematische und methodische Vorbereitung für die Volks- und Bürgerschullehrerprüfung, und ein zweckfreies, d. i. reine Fortbildung der Lehrer und Lehrerinnen im Sinne einer Annäherung an das akademische Wissen und Können. Eine Reihe von Persönlichkeiten hat sich bereits in den Dienst der Akademie gestellt: die Universitätsprofessoren Dr. Eduard Martinak, Dr. Stephan Witasek, Dr. Kurt Kaser, Dr. Bernhard Seuffert, Dr. Rudolf Meringer, Dr. Scharizer, Dr. Fritsch, Dr. Böhmig, Dr. Ippen; auch Prof. Dr. v. Meinong hat die kräftigste Zielförderung zugesagt. Neben den Hochschulprofessoren werden Mittelschulprofessoren, sowie Herren aus dem Volks- und Bürgerschullehrerstande und Übungsschullehrer als Vortragende wirken. Die Tätigkeit des Vereines wird sich auf die Abhaltung von Jahres- und Semestralkursen, auf Einzelvorträge und Ferialkurse erstrecken. Namentlich soll die seminaristische Methode kultiviert werden. Die Organisation der Sektionen bleibt den Obmännern derselben überlassen.

Nur die Aufgabe der pädagogischen Sektion sei hier kurz skizziert. Die Arbeit der Akademie wird sich gemäß der Vielseitigkeit der Grundlagen der modernen

Pädagogik vielseitig gestalten müssen. Nicht nur Philosophie und Theologie, auch Rechtswissenschaft und Medizin haben Anteil an der Pädagogik. Es soll daher vor allem die allgemeine und die Kinderpsychologie, die experimentelle Psychologie, Erziehungs- und Unterrichtslehre, Logik und Ästhetik, Physiologie und Hygiene, Kinderfürsorge und Arbeitsschule, pathologische Psychologie und Pädagogik sowie das Hilfsschulwesen und alles, was an Erziehung und Unterricht nur irgendwie teilhat, gepflegt werden. Die Krone des Ganzen soll eine historisch-kritische und zugleich Gesamtpädagogik der Gegenwart sein, die ihr Material sowohl aus der internationalen wie insbesondere der deutschen und der österreichischen Pädagogik ziehen wird. Mit allen bedeutenden pädagogischen Stellen des Aus- und Inlandes soll Fühlung genommen werden.

Als unentbehrliche Hilfsmittel für die Akademie ist die Gründung einer Bibliothek, die Anfertigung eines gemeinsamen Kataloges der Grazer Bibliotheken, ferner die Herausgabe einer Zeitschrift, in der Vorträge, Aufsätze, Besprechungen gelehrten und fachlichen Inhaltes erscheinen sollen, in Aussicht genommen. Der Verein wird vorerst in den Räumen der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt die Stätte seiner Wirksamkeit aufschlagen, später aber sich ein eigenes Heim gründen. Die Aufbringung der Mittel erfolgt durch Vereins- und Kursbeiträge sowie durch Subventionen. Seine Exzellenz, der Herr Unterrichtsminister, an den ein Vorbericht über die Gründung der Lehrerakademie erstattet wurde, hat die Anteilnahme des Ministeriums durch Zuwendung von entsprechenden Subventionen in Aussicht gestellt; desgleichen nimmt S. Exzellenz der Herr Statthalter Graf Clary und Aldringen wärmsten Anteil an den Bestrebungen des Vereines; auch die Herren Hofräte Dr. von Madeyski, von Braitenberg und Landesschulinspektor Regierungsrat des Ministeriums Franz Finger haben dem Verein tatkräftigste Förderung zugesagt.

Lehrer Leopold Nell, der die Idee zur Gründung des Vereines gefaßt und dem Verein in der rührigsten Weise vorgearbeitet hat, skizzierte hierauf die Entstehungsgeschichte des Vereines. Es sollte ein Fortbildungsverein geschaffen werden, der die geistigen Interessen seiner Mitglieder zu fördern hätte wie die Lehrerakademie am Wiener Pädagogium. In dieser Ansicht wurde Nell besonders durch den Herrn Landesschulinspektor Hofrat Dr. Karl Tumlirz bestärkt, der von Anfang an diesen Gedanken freundlichst begrüßte und auch die Wege wies, wie man ohne großen materiellen Aufwand ein solches Fortbildungsinstitut schaffen könnte. In Czernowitz hatte Hofrat Dr. Tumlirz in dem »Comenius-Kränzchen« einen ähnlichen Fortbildungsverein gegründet. Da der Gedanke von allen Seiten eine günstige Aufnahme und Mitarbeiter fand, konnte in verhältnismäßig kurzer Zeit an die Gründung des Vereines geschritten werden. Auch der Statthalterei ist zu danken für die rasche Genehmigung der Statuten.

Alsdann ergriff Universitätsprofessor Dr. Martinak das Wort. Er begrüßte die Gründung, die ihn sehr sympathisch berührt hat, und die vielleicht berufen ist, in weiten Kreisen vorbildlich zu wirken, aufs herzlichste. Das Wohltuendste sei daran, daß sie frei aus der eigensten Anregung der Lehrerschaft entsprungen ist; dieser Wille ist die beste Gewähr dafür, daß der gewiß schwierigen Aufgabe des Vereins die Erfüllung nicht versagt sein werde. Der Redner versprach, für diese Erfüllung zu tun, was in seinen Kräften liegt, und womit er irgendwie dienlich sein kann. Die pädagogische Wissenschaft ist ja so weitreichend und erstreckt sich weit über den Rahmen des rein theoretisch-wissenschaftlichen Betriebs hinaus, daß eine Abgrenzung in verschiedene Klassen, wie Volksschul-, Mittelschul- und Hochschulpädagogik nur vom rein äußerlichen Standpunkte gerechtfertigt sei, innerlich bilde

sie aber eine feste Einheit. In diesem Sinne wünschte Herr Professor Martinak den begrüßenswerten Bestrebungen des Vereines den besten Erfolg. (Beifall.)

Als Vertreter der Landesschulbehörde begrüßte Landesschulinspektor Hofrat Dr. Karl Tumlirz die Gründung des Vereines. Er nahm auch vom persönlichen Standpunkt dazu Stellung und führte in lichtvoller Weise aus, daß die Lehrerschaft kein bloßer Arbeiterstand sei, der nur dem Broterwerbe nachgehe, sondern ein Stand, der den heißesten Wunsch nach geistiger Ausbildung in sich trage. Das sei das Kriterium des wahren Lehrers und das Eingeständnis, daß die Lehrerbildung unzureichend sei, sei kein Armutszeugnis, sondern beweise die richtige Erkenntnis von der Unzulänglichkeit alles menschlichen Wissens. Dieses Bewußtsein komme in dem neuen Verein zum Ausdruck, der auf dem Wege freien Fortschreitens Wissen und Können erweitern will, um dadurch der Schule und durch die Schule dem Volke zu dienen. Für die Schule und das Volk sei daher die Gründung von hoher Bedeutung. Der Redner wünschte dem Verein gedeihlichste und erfolgreichste Entwicklung. (Beifall.)

Direktor Zafita äußerte seine Freude darüber, daß der Verein in den Räumen der Lehrerbildungsanstalt gegründet wurde und wünschte ein freundschaftliches Verhältnis und harmonisches Zusammenwirken von Anstalt und Akademie.

Den Schluß bildete die Wahl des Ausschusses. Das Ergebnis war folgendes: Obmann: Professor Dr. Rudolf Binder. Stellvertreter: Lehrer Leopold Nell. Schriftführer: Übungsschullehrer Franz Pokorny und Lehrer Richard Jank. Zahlmeister: Lehrer Josef Horvath. Bücherwart: Lehrerin Frl. Leni Grunert.

Der Mitgliedsbeitrag wurde mit 6 Kronen jährlich festgesetzt. Nachdem noch der Beitritt zum Naturwissenschaftlichen Verein und zum Historischen Verein für Steiermark beschlossen und gegen 150 Anwesende ihren Beitritt zur Akademie angemeldet hatten, wurde die gründende Versammlung mit Dankesworten des Professors Dr. Binder geschlossen.

Nachbericht. Mit 1. Februar d. J. fand die Eröffnung der Fachkurse für die Volks- und Bürgerschulfächer statt. Es dozieren: Stadtschulinspektor Göri: Spezielle Methodik der Elementarklasse; 1 Stunde. — Übungsschullehrer Pokorny: Pädagogik und Methodik der Volksschulgegenstände; 2 Stunden. — Hofrat Dr. Karl Tumlirz: Deutsche Grammatik; 2 Stunden. — Prof. Dr. Krischner: Deutsche Literatur; 2 Stunden. — Prof. Dr. Binder: Pädagogik; 3 Stunden. — Prof. Dr. Mittelbach: Geographie; 2 Stunden. — Prof. Dewaty: Geschichte; 2 Stunden. — Prof. Dr. Freis: Naturgeschichte; 3 Stunden. — Prof. Lesky: Physik; 3 Std. — Prof. Dr. Bittersmann: Mathematik; 3 Stunden. — Prof. Renner: Darstellende Geometrie; 3 Stunden. — Prof. Sebastian: Zeichnen; 3 Stunden.

Mit 16. Februar wurde die pädagogische Sektion von Universitätsprofessor Dr. E. Martinak und mit 15. Februar die Sektion für experimentelle Psychologie von Univ.-Prof. Dr. Witasek eröffnet. Die germanistische, historische und naturwissenschaftliche Sektion wird im 2. Semester an der k. k. Universität eröffnet werden. Desgleichen werden im Laufe des zweiten Semesters von Ärzten und Hochschulprofessoren Vortragsreihen über erste Hilfeleistung bei Unglücksfällen, über Schulhygiene, über die schädlichen Wirkungen des Alkoholgenusses sowie über Psychopathologie und pathologische Pädagogik abgehalten werden.

4. Zeitgeschichtliches.

In der Nacht vom 25. auf 26. März 1912 verstarb Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Wilhelm Münch in Berlin. Münch war 1843 in Schwalbach (Kreis Wetzlar) geboren. Er studierte in Bonn und Berlin Theologie und Philosophie, war nach kurzer praktischer theologischer Beschäftigung an verschiedenen Schulen als Lehrer und später als Direktor (seit 1883 am Realgymnasium zu Barmen) tätig, war von 1888—1897 Provinzial-Schulrat in Koblenz und danach ordentlicher Honorar-Professor an der Universität Berlin. Gleichzeitig trat er als Vortragender Rat in das preußische Kultusministerium ein. Seine Schriften haben zum Teil weite Verbreitung gefunden, wozu sicherlich die gewandte Schreibweise beitrug (nach Adolf Matthias hätte Münch Essayist werden müssen!). Neben Arbeiten, die speziell den neusprachlichen Unterricht betreffen, sind allgemein-pädagogische Werke zu nennen, in denen vielfach auch für Kinderforschung und Jugendkunde warm eingetreten ist: Aus Welt und Schule, Geist des Lehramts, Menschenart und Jugendbildung, Kultur und Erziehung. Als sein pädagogisches Hauptwerk bezeichnete Münch selbst seine »Zukunftspädagogik« (I. Aufl. 1904, II. völlig veränderte Auflage 1908). — Münchs Tod wird namentlich auf dem Gebiete der Gymnasialpädagogik als ein schwerer, ja unersetzlicher Verlust empfunden werden.

Fr. W. Foerster, Dozent an der Universität und an der Eidgenössischen Technischen Hochschule zu Zürich, legte seine Lehrämter nieder, da die oberste Behörde sein Gesuch um Ausdehnung der bisher nur auf Philosophie und Moralpädagogik lautenden venia legendi auf die gesamte Pädagogik ablehnte mit folgender namentlich für die freie (?) Schweiz äußerst seltsamen Begründung: Die Schriften Foersters zeigen derartige Schwankungen in seinen Grundauffassungen von Erziehungsfragen, daß geschlossen werden muß, er besitze noch nicht die innere Abklärung in seinen Anschauungen, wie sie ganz besonders von einem Dozenten der Pädagogik gefordert werden muß. Eine derartige Zensur dürfte bisher ganz unerreicht dastehen!

Professor Pannwitz in Charlottenburg, der sich auch in unseren Kreisen des größten Ansehens zu erfreuen hat, wurde die höchste Auszeichnung für Verdienste um die Tuberkulose-Bekämpfung, die Internationale Tuberkulosemedaille, von der Internationalen Tuberkulosekonferenz in Rom verliehen.

An Stelle Rudolf Schulzes, der aus Gesundheitsrücksichten sein Amt niederlegen mußte, wurde O. Meyrich Vorsitzender des Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie des Leipziger Lehrervereins.

Die Königlich Sächsische Gesellschaft der Wissenschaften bewilligte dem Taubstummenlehrer Rudolf Lindner-Leipzig für die Fortsetzung seiner Untersuchungen über die Anwendung seines Ferntasters im Taubstummenunterricht sowie zu dessen Ausgestaltung 300 M.

Der Privatdozent für Herbartische Pädagogik und Sekretär im Unterrichtsdepartement, Albert Malsch, wurde zum ordentlichen Professor der Pädagogik in Genf ernannt.

Karl May, Deutschlands ergiebiger Schundliteraturlieferant, ist Ende März in seiner Villa zu Dresden-Radebeul gestorben (vergl. Karl Wilker, Karl May — ein Volkserzieher? Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann], 1910).

Als Verbandsthema für die 9. Tagung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands ist vom Vorstand das Thema »Soziale Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen« vorgeschlagen. Von der Erörterung ausgeschlossen sind die Fragen des Rechts- und Heereswesens.

Ein Kursus über das Hilfsschulwesen für Kreisschulinspektoren fand im vergangenen Frühjahr in Dortmund statt. An dem Kursus nahmen auch Vertreter anderer Regierungen teil, so daß zu hoffen steht, daß er auch anderwärts Nachahmung findet.

In Petersburg ist eine internationale Lehr- und Gewerbe-Ausstellung für Einrichtung und Ausstattung von Schulen eröffnet, die der Schulhygiene eine besondere Abteilung widmet.

Ein 4. Halbjahreskursus für Kinderfürsorge findet zurzeit in Zürich statt. Er zählt 24 Teilnehmerinnen.

Der allgemeine Fürsorge-Erziehungstag findet vom 24. bis 27. Juni in Dresden statt. Verhandelt wird u. a. über folgende Themata: »Die Beziehungen der Fürsorge-Erziehungs-Organe zu den Familien der Fürsorge-Zöglinge« und »die Förderung der vorbeugenden Wirkung der F.-E. durch Vereinheitlichung der Durchführung von F.-E., Jugendgericht und Waisenpflege«. Eine Ausstellung der Arbeitserzeugnisse von Zöglingen soll dem Publikum zeigen, wie in den deutschen Anstalten planmäßige Arbeitserziehung und Berufsausbildung betrieben wird.

Auf der Jahresversammlung Bayerischer Psychiater, die am 29. und 30. Juni 1912 in Regensburg abgehalten wird, referieren Professor Dr. Gudden und Privatdozent Dr. Isserlin-München über »Psychiatrische Jugendfürsorge«.

Eine internationale Taubstummenversammlung soll zu Ehren des 200jährigen Geburtstags de l'Epées, des Begründers der ersten Taubstummenanstalt, vom 28. Juli bis zum 4. August 1912 in Paris stattfinden.

Auf dem 4. internationalen Kongreß für Zeichen- und Kunstunterricht, der vom 12.—17. August 1912 in Dresden stattfindet, wird auch über die psychologischen Grundlagen des Zeichnens verhandelt.

Die Versammlung der Internationalen Liga gegen Epilepsie tagt am 6. und 7. September in Zürich. Auf der Tagesordnung stehen u. a. Referate von Binswanger (Jena) über Alkoholepilepsie, Claude (Paris) über innere Sekretion und Epilepsie. Über salzarme Diät werden verschiedene Redner referieren. Zuschriften an die Sekretariate in Antwerpen (Nervierstr. 33) und Amsterdam (Overtoom 286).

Auf der 84. Naturforscherversammlung zu Münster i. W. (15. bis 21. September 1912) wird u. a. über das Vererbungsproblem verhandelt werden.

Der III. deutsche Jugendgerichtstag findet vom 10.—12. Oktober 1912 in Frankfurt a. M. statt. Das Hauptthema lautet: Notwendigkeit und Dringlichkeit gesetzgeberischer Maßnahmen gegenüber der anwachsenden Kriminalität der Jugendlichen. An Einzelthemata sind vorgesehen: Strafe und Erziehung, Sühne und Besserung; Strafe und Erziehungsmittel im einzelnen, ihre Anwendung und Organisation; die Notwendigkeit eines besonderen Jugendgerichtsgesetzes mit Hineinarbeitung der Grundzüge eines Reichs-Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes.

Die Hochschule für Frauen in Leipzig wurde im vergangenen Semester von fast 900 Hörerinnen und Studierenden besucht. Das neue Vorlesungsverzeichnis (in Kommission bei Alexander Edelmann in Leipzig) läßt erkennen, daß der praktischen Tätigkeit weiter Spielraum gegönnt ist: städtisches Säuglingsheim, drei Volkskindergärten, acht Mädchenhorte, die Zentrale für Jugendfürsorge stehen im Dienst der Sache, ferner das Institut für Erziehungskunde und das soizalwissenschaftliche Seminar. Alle Bibliotheken der Stadt sind den an der Hochschule studierenden Damen zugänglich.

Ein schlesischer Krüppelheil-, Erziehungs- und Fürsorge-Verein wurde im März in Breslau gegründet. Vorsitzender: Professor Ludloff; Schriftführer: Lehrer Jäschke.

Um Erfahrungen auf dem Gebiete der Anstaltserziehung auszutauschen, ist in Dresden eine Vereinigung für Anstaltsfürsorgeerziehung im Königreich Sachsen gegründet.

Nach den Veröffentlichungen des statistischen Amtes der Stadt Berlin waren im Jahre 1911 von 39474 Geburten 10008 uneheliche Geburten. Von den Müttern 3103 Dienstmädchen, 1958 ungelernte Arbeiterinnen, 1202 Näherinnen und Schneiderinnen, 737 im Handelsgewerbe Tätige, 281 Modistinnen, 220 Plätterinnen, 163 Aufwärterinnen, 85 Kellnerinnen, 52 Lehrerinnen und Gouvernanten, 27 Sängerinnen und Schauspielerinnen, 10 Sekretärinnen, 5 Beamtinnen, 3 Studentinnen. Das 20. Lebensjahr hatten 1040 erreicht. 7 uneheliche Mütter waren noch nicht 15 Jahre alt, während 30 im Alter von 15 und 109 im Alter von 16 Jahren standen.

Nach dem »Bericht über die Tätigkeit der königl. ungarischen Regierung usw.« über das Jahr 1910 gestanden 61,2% der verurteilten Jugendlichen Alkoholgenuß zu. Bei 13,7% der Fälle bestand ein direkter Zusammenhang zwischen Alkoholgenuß und Straftat. 85,2% der Rückfälligen bekannten sich als Gewohnheitstrinker.

Ein eklatantes Beispiel von Verführung der Schuljugend durch Kinos und Schundliteratur bot eine Anklage gegen den 12jährigen Schüler Louis T., etzt in Leipzig, die am 7. März 1912 vor dem Schöffengericht in Jena verhandelt wurde. Das »Jenaer Volksblatt« (Jg. 23, Nr. 58 vom 9. März 1912) berichtet darüber: »Das Bürschchen, dessen Mutter einige Zeit als Stütze außerhalb des Hauses tätig war, infolgedessen ihm die nötige Aufsicht fehlte, war ein treuer Besucher der Kinos und verschaffte sich das nötige Geld durch Diebstahl. In einem Grundstück am Philosophenweg meißelte der Junge in Gemeinschaft mit einem anderen ein Stück Bleirohr los und verkaufte es für 1,75 M. Von einem Gartenhäuschen eines Ingenieurs wurde ebenfalls ein Stück Bleirohr entwendet und zu Geld gemacht. Der Junge las viel Indianergeschichten und als er eines Tages mit anderen Jungen »Indianer« gespielt hatte, wollte er mit seinem noch nicht strafmündigen Kumpan dem Spiel einen würdigen Abschluß geben. Sie überfielen gemeinsam nach Indianerart einen kleinen Jungen und rissen ihm eine Blechbüchse mit 5 M Inhalt aus der Hand. Dann entwendeten sie aus einem Ladengeschäft Käse, der zum größten Teil gleich verzehrt wurde. Die Jungen dachten, der Raubzug gehöre zu jedem Indianerspiel, wie es in den Nik Carter- und anderen Geschichten so schön zu lesen gewesen wäre. Das Gericht nahm an, daß dem Jungen die Einsicht seiner strafbaren Handlungsweise nicht gefehlt habe und verurteilte ihn antragsgemäß zu einem Verweis.«

Eine Landesstelle zur Prüfung von Kinematographenbildern ist am 1. April 1912 in München (bei der Polizeidirektion) eingerichtet. Vom 1. Oktober an werden nur noch von ihr geprüfte Films zur Vorführung zugelassen.

Oberbürgermeister Ackermann-Stettin veröffentlicht in den »Mitteilungen der Zentralstelle des Deutschen Städtetags« folgende Rundfrage: »Welche Stadtverwaltungen sind geneigt oder bereits in der Lage gewesen, Kinematographentheater mit wertvollen Darbietungen in eigener Regie einzurichten, und bereit, Pläne und Erfahrungen darüber auszutauschen? Es wird zu erwägen sein, ob solche Städte sich nicht auch zur gemeinsamen Beschaffung und zum Austausch guter Filme zusammentun könnten.«

In Altona will die Stadtverwaltung durch ein Musterkinematographentheater einen Druck auf die anderen Kinos ausüben, so daß diese auf die Vorführung der Schundfilms infolgedessen verzichten.

Die für die Jugend so gefährlichen marktschreierischen Plakate der Kinos dürfen nach einem Beschluß des Stadtrats von Gera in Zukunft nicht mehr ausgehängt werden.

Charlottenburg will einen besoldeten Jugendpfleger, der zugleich die Leitung der Zentralstelle für Jugendpflege im Regierungsbezirk Potsdam übernimmt, anstellen.

In Düsseldorf, Kiel und Leipzig sind neue Kinderlesehallen eröffnet.

Ein Walderholungsheim soll in Dresden eingerichtet werden.

Ein Kindererholungsheim für jährlich 250 Kinder bei 4—8wöchiger Verpflegung wird vom Verein für Volksgesundheitspflege in Insterburg und vom Verein für Ferienkolonien gegründet. Ein Platz ist in der Umgegend von Memel in Aussicht genommen.

Eine Kinderheilanstalt in Bad Oeynhausen will ein zu diesem Zweck in Minden i. W. ins Leben gerufener Verein begründen. Die 1913 zu eröffnende Anstalt soll 40 Knaben und 60 Mädchen (skrophulöse Kinder unbemittelter Eltern) aufnehmen.

Der »Heilpflegeverein für kränkliche und schwächliche Kinder des Mittestandes, e. V.« hat vom 1. Mai bis 28. September 1911 in fünf Kurzeiten im Vereinsheim zu Henkenhagen an der Ostsee 173 Betten belegt gehabt.

Zur Behandlung kamen 60 Fälle von Skrophulose und Rachitis und 42 Fälle von Anämie und Chlorose. Die anderen Fälle verteilen sich auf nervöse Leiden, Herzfehler usw. Die Kurkosten betragen für vier Wochen 100 M. An Beihilfen wurden an unbemittelte Eltern vom Verein 6000 Mark gewährt. Die Einnahmen beliefen sich auf 23163,15 Mark, die Ausgaben auf 20409,43 Mark. Beitrittserklärungen (Mindestbeitrag 1 Mark) an den Schriftführer Pastor em. Lenz in Sydowsaue bei Stettin oder an die Geschäftsstelle in Werder a. H.

Für 150 unbeaufsichtigte Kinder erwerbstätiger Eltern soll in Spandau von den Firmen Siemens & Halske A.-G. und Siemens-Schuckert-Werke G. m. b. H. ein Kinderheim eingerichtet werden.

Eine Beratungsstelle für Kinder vom zweiten bis zum sechsten Lebensjahr ist unter Leitung des Gemeindearztes in Weißensee eingerichtet.

Unentgeltliche ärztliche Untersuchungen für Kinder im noch nicht schulpflichtigen Alter sind von dem privaten Jugendfürsorgeverband in Bayreuth eingerichtet.

Schulzahnpflege im vorschulpflichtigen Alter für aus den Säuglingsfürsorgestellen entlassene Kinder ist in Charlottenburg eingerichtet.

Die Stadtverordnetenversammlung von Berlin gewährte dem Lokalkomitee für Zahnpflege in den Schulen auf Vorschlag des Magistrats für 1912 einen Beitrag von 25000 Mark. Die Landesversicherungsanstalt zahlt einen Beitrag von 2250 Mark.

Die Stadtverordneten von Leipzig genehmigten die Einrichtung einer Schulzahnklinik.

Ein Gesuch um Einführung orthopädischen Turnunterrichtes an den Volksschulen Münchens haben die Münchener orthopädischen Chirurgen an den Magistrat der Stadt gerichtet. Es wird darin hingewiesen auf die Tatsache, daß einschlägige Untersuchungen bei 20—25 % aller Schüler seitliche Verbiegungen der Wirbelsäule ergeben haben und daß nach Bachmann 66 % der Kinder mit Wirbelsäulenverbiegungen an Lungentuberkulose leiden.

Der Schularzt eines württembergischen Industriedorfes im Oberamt Heilbronn stellte fest, daß über 50 % der Kinder täglich Most und Bier regelmäßig tranken. Die Menge wurde gewöhnlich zu $^1/_2$ l täglich angegeben. Regelmäßig täglich bekamen Most von den Kindern des ersten Schuljahrs 40 %, des zweiten 80 %. Von 171 Kindern dieser beiden Schuljahre hatten 78 = rund 46 % bereits Schnaps getrunken.

Durch Erlaß des Oberschulrats beider Konfessionen ist für die Württembergischen Volksschulen der Genuß von Alkohol bei Schulausflügen und Schulfesten verboten worden. Eine gleiche Verfügung für die höheren Schulen ward bereits vor einem Jahre erlassen.

Der sozialpolitische Ausschuß des mährischen Landtags hat den Antrag gestellt, Abstinenzunterricht in den Schulen einzuführen und zu diesem Zweck abstinente Lehrkräfte auszubilden.

Der Gemeinderat von Okahandja (Deutsch-Südwestafrika) ersuchte auf Antrag des Bürgermeisters Dr. med. Fock das kaiserliche Gouvernement in Windhuk um Einführung regelmäßiger Belehrung der Schüler über die Alkoholfrage in den in der Ausarbeitung befindlichen Lehrplan. Der Gemeinderat von Karibib schloß sich diesem Ersuchen, dem vom Gouvernement entsprochen wurde, an.

Der ungarische Unterrichtsminister hat kürzlich verordnet, »daß in sämtlichen staatlichen, kommunalen, konfessionellen und privaten Elementarschulen, weiterhin in den mit den Lehrer- und Lehrerinnenseminaren verbundenen Übungsschulen, alljährlich ein vom Schulinspektorat zu bestimmender besonderer Tag ausschließlich der eingehenden, instruktiven Belehrung der Schuljugend in bezug auf die Alkoholschäden gewidmet sei«. Der Verordnung war ein Mustervortrag für diesen Tag beigefügt. Der Tag soll durch sein »festliches Gepräge« die Kinder zum Nachdenken über die Alkoholfrage und alles, was damit zusammenhängt, anregen.

Nach einer vom Kultusministerium unterm 20. Februar 1912 dem Abgeordnetenhause zugegangenen Denkschrift stieg die Zahl der von der Jugendpflege erfaßten jungen Männer vom 1. April bis zum 1. Dezember 1911 um 19% (von 469937 auf 560489). Aus neun Regierungsbezirken standen die Daten noch aus, doch dürfte der Gesamtzuwachs mit 115000 nicht zu hoch angegeben sein.

Um Einführung der Fortbildungsschulpflicht für alle gewerblichen Arbeiterinnen und Handlungsgehilfinnen durch Ortsstatut ersucht der Landesverein preußischer Volksschullehrerinnen in einer Eingabe an die städtischen Körperschaften aller preußischen Städte mit mehr als 10000 Einwohnern.

Ein Versuch, in einigen Londoner Volksschulen Knaben im Kochen zu unterweisen, hat nach den bisherigen Erfahrungen gute Erfolge gehabt.

Der Magistrat der Stadt Halle hat beschlossen, für 10000 Mark Land vor den Stadttoren zu kaufen, das den Schulkindern unter gärtnerischer Leitung zur Bebauung (Erholung im Freien) überlassen werden soll.

Die Zahl der in der »Germania«, Abstinentenbund an deutschen Schulen. organisierten abstinenten Schülern beträgt zurzeit 915 in 46 Ortsgruppen. Die Leitung der immer noch zu kleinen Organisation liegt in den Händen des praktischen Arztes Dr. med. G. Zetzsche, Stuttgart, Herweghstraße 4.

Im Auguste-Viktoria-Haus zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit im Deutschen Reich finden viermal im Jahre je einen Monat dauernde Mutterschulkurse für Mütter und junge Mädchen statt. Für die Volksschulen wird eine Säuglingspflegefibel ausgearbeitet.

Auf Veranlassung der schlesischen Gruppe des Bundes für Mutterschutz hat der Magistrat der Stadt Breslau auf Vorschlag der Schuldeputation beschlossen, den zur Entlassung kommenden Mädchen von zwei Schulärztinnen in Gegenwart der Mütter und Lehrer gesundheitliche Belehrungen erteilen zu lassen, die neben der weiblichen Gesundheitspflege vor allem auch die wichtigsten Regeln der Säuglingsfürsorge berücksichtigen.

Nach dem Entwurf eines neuen belgischen Sanitätsgesetzes dürfen Kinder gegen Entgelt nur an Personen, die vom Schöffenamt besondere Erlaubnis erhalten haben, in Pflege gegeben werden. Ein von der Gemeinde mit der Überwachung der Kinder betrauter Arzt muß sich mindestens einmal im Monat von dem Ergehen der Kinder überzeugen.

Die Zahl der Analphabeten beträgt nach neueren Feststellungen in Rußland 65%, in den baltischen Provinzen 2—3%, in Finnland 4%.

Zur Unterstützung bestehender und zur Errichtung neuer Lehrlingsheime hat der Prinzregent von Bayern anläßlich seines 91. Geburtstages 60000 Mark aus der Luitpold-Jubiläumsspende für Jugendfürsorge gestiftet.

Für das am 10. April 1912 in Weimar eingeweihte Kinderheim stiftete Großherzogin Feodora 10000 Mark.

Für ein interkonfessionelles Kinderhospital vermachte der in Wien verstorbene Privatier Josef Spitzberger der israelitischen Kultusgemeinde sein ganzes Vermögen (etwa $2^1/_2$ Millionen Kronen).

Für Freistellen und Unterhaltungskosten des von ihnen ihrer Vaterstadt Kölleda (1911) geschenkten Kinderheimes stifteten die Brüder Karl und Fritz Feistkorn in Gera 25000 Mark.

Die Hamburger Bürgerschaft hat der Vereinigung für Säuglingsschutz einen Jahresbeitrag von 20000 Mark bewilligt.

In Bonn ist vom Verein zur Bekämpfung der Tuberkulose eine Frauen- und Kinderabteilung in der Tageserholungsstätte für Tuberkulöse eröffnet (15. April 1912), für die eine Dame 5000 Mark stiftete.

Der Universität Cambridge wurden von ungenannter Seite zur Errichtung einer Professur für Vererbungslehre 400000 Mark geschenkt.

Durch die Regierung des Staates Massachusetts (U. S. A.) wurden zur Bekämpfung der Kinderlähmung 10000 $ zur Verfügung gestellt. Durch eine öffentliche Sammlung wurden weitere 5000 $ aufgebracht.

Der 991 Mitglieder zählende Niederländische Verein abstinenter Lehrer erhielt im letzten Berichtsjahr von der Regierung eine Zuwendung von 1200 Gulden. Der Verein wirkt besonders durch Veranstaltung von Elternabenden.

Stimmen zur Frage der »Arbeitsschule« hat Robert Rißmann gesammelt. Mit ihrer Veröffentlichung ist im Märzheft der »Deutschen Schule« begonnen. Es sei an dieser Stelle auf die in vieler Hinsicht auch für die Kinderforschung wertvollen Beiträge ausdrücklich hingewiesen.

Seit April 1912 erscheint im Verlag der Lichtbilderei G. m. b. H. in München-Gladbach eine Zeitschrift für Lichtbilderei und Kinematographie unter dem Titel »Bild und Film«, die den Kampf gegen die Kinos mit ihren Schundvorführungen mit aller Energie aufnimmt. Sie leistet zugleich auch praktische Arbeit, indem die Gesellschaft gute Lichtbilder und Films, die in Gemeinschaft mit der Zentralstelle des Volksvereins für das katholische Deutschland zusammengestellt werden, gegen geringe Gebühren verleiht. Der I. Jahrgang der erwähnten Zeitschrift soll bis zum Oktober abgeschlossen werden; er umfaßt 4 Nummern und kostet 1,60 Mark. Die erste Nummer umfaßt 32 Seiten großen Formats. Sie ist reichhaltig ausgestattet und sehr zu empfehlen.

Unter dem Titel »L'Année Pédagogique« wird im Verlage von Felix Alcan in Paris ein neuer pädagogischer Jahresbericht erscheinen, herausgegeben von L. Cellérier und L. Dugas in Genf. Er soll einen Überblick über die gesamte pädagogische Literatur eines Jahres geben. Die Referate sollen möglichst objektiv gehalten werden und strengste politische, konfessionelle usw. Neutralität wahren.

Die National Association for the Study and Education of Exceptional Children hat zwei umfangreiche Bände mit den Vorträgen auf den Konferenzen 1910 und 1911 herausgegeben, die ein außerordentlich wertvolles Material enthalten. Preis des Bandes 1,50 $ (Porto extra). Adresse: Secretary N. A. E. S. E. C., »Watchung Crest«, Plainfield, N. J.

Der Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza kündigt das Erscheinen eines Handbuches für Jugendpflege, herausgegeben von der Deutschen Zentrale für Jugendfürsorge unter Schriftleitung von Dr. jur. Frieda Duensing in Berlin, an. Der Prospekt führt als Verfasser 64 durchweg bedeutende Namen auf. Das Werk soll in 12 bis 15 Lieferungen von je 4 Bogen Umfang zum Preise von 80 Pfennig für die Lieferung (nach Abschluß des Werkes wird der Preis erhöht) bis Ende dieses Jahres abgeschlossen vorliegen.

C. Zeitschriftenschau.

Psychologie.

1. Ergebnisse der Beobachtungspsychologie.

Nógrády, Ladislaus, Das Kind und das Spiel. A Gyermek (Das Kind). VI, 1912, 2, S. 104—108.

Auf Grund von etwa 6000 Daten unterscheidet der Verfasser drei Haupttypen der Kinderspiele: 1. solche, die durch Nachahmung von Erwachsenen stammen, 2. Gesellschaftsspiele, 3. der Körperabhärtung dienende Spiele. Hinsichtlich des Alters werden unterschieden: 1. Zeit des unbewußten Spieles (Zeit der sich entfaltenden Instinkte), 3.—6. Jahr; 2. Zeit des bewußten Spiels (Zeit der entfalteten Instinkte), 6.—14. Jahr; 3. Zeit des Rückgangs der Instinkte, 14.—16. Jahr; 4. das Spiel verliert den Charakter des Kinderspiels, 14.—21. Jahr. Die größte Freude am Spiel zeigen Kinder im Alter von 9—13 Jahren.

Johnson, Franklin W., The High-School boy's morals. The School Review. XX, 2 (February 1912), S. 81—89.

In mancher Beziehung wertvolles Material zur Psychologie des frühen Jünglingsalters. Einzelne Beobachtungen neben allgemeinen Erörterungen.

Smith, Theodate L., Dr. Maria Montessori and her houses of childhood. The Pedagogical Seminary. XVIII, 4 (December 1911), S. 533—542.

Schilderung der Tätigkeit, Einrichtung usw. der Case dei Bambini Maria Montessoris in Rom, in denen 4—5jährige Kinder lesen, schreiben, rechnen wie Kinder des 2. oder 3. Schuljahrs ohne Überanstrengung nach einer auf anthropologischen und psychologischen Prinzipien basierenden Methode, die im wesentlichen darauf ausgeht, dem Kinde vollständige Freiheit in seinen spontanen Kundgebungen zu gewähren und jede kleinste Spur natürlicher Energie nutzbar zu machen. Tritt sehr dafür ein.

2. Ergebnisse der experimentellen und angewandten Psychologie.

Bobertag, Otto, Bericht über die wichtigsten neueren Arbeiten über Intelligenzprüfungen bei normalen und abnormen Kindern. Der Säemann. 1912, 4 (4. April), S. 183—188.

Orientierende Übersicht über die in Betracht kommende Literatur ohne kritische Bemerkungen.

Lipmann, Otto, Das Intelligenzproblem und die Schule. Wissenschaftliche Rundschau. 1911/12, 10, S. 206—209.

Bericht über die betreffenden Verhandlungen auf dem Kongreß für Jugendbildung und Jugendkunde (Dresden 1911). — Betont die Notwendigkeit vielseitiger Testserien und Testsysteme.

Descoeudres, A., Les Tests de Binet et Simon et leur valeur scolaire. Archives de Psychologie. XI, 44 (Novembre 1911), S. 331—350.

Die Verfasserin untersuchte im ganzen 24 Kinder (je ein gutes und schlechtes aus den 6 Knaben- und den 6 Mädchenklassen einer Primarschule Genfs), außerdem noch 54 zurückgebliebene und anormale Kinder (6—14 Jahre) und 19 normale ($5\frac{1}{2}$—12 Jahre). Es wurden geliefert von den guten Schülern 77 % gute Antworten, von den schlechten 58 %. Von 100 Antworten wurden 57 von guten, 43 von schlechten Schülern geliefert; 53 von Knaben, 47 von Mädchen. Die Knaben erzielten 70 % gute Antworten, die Mädchen 65 %. An den guten Antworten überhaupt partizipierten gute Knaben mit 30 %, Mädchen 28 %, schlechte Knaben 22 %, Mädchen 20 %. — Ergebnisse hinsichtlich der Brauchbarkeit der Tests: die für 7 bis 8jährige sind zu leicht, die für 11—12jährige zu schwer. (Angewandt wurden die älteren Tests.)

Descoeudres, A., Exploration de quelques tests d'intelligence chez des enfants anormaux et arriérés. Ebenda. S. 351—375.

Unter den 15 benutzten Tests waren 6 von Binet-Simon. Untersucht wurden 14 Kinder im Alter von 6—14 Jahren. Einzelergebnisse sind nachzulesen. Folgerungen: die Tests sind für eine Intelligenzschätzung brauchbar; die verschiedenen Funktionen sind in bezug auf die Intelligenz unabhängig (beides muß an zahlreicherem Material nachgeprüft werden).

Frankel, A., Über Gedächtniskorrelationen. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 19, 6 (1. März 1912), S. 225—236.

Beitrag zur Kenntnis der Beziehungen zwischen den Leistungen bei Anwendung verschiedener Lernmethoden (Ganzlernmethode, Teillernmethode, vermittelnde

Methode) und zwischen verschiedenen materialen und formalen Gedächtnistypen. Bisherige Untersuchungen ergänzend, zum Teil auch verbessernd. Im einzelnen ist die Arbeit selbst nachzulesen, insbesondere auch wegen der pädagogisch wichtigen Folgerungen.

Claparède, Ed., Alfred Binet. Archives de Psychologie. XI, 44 (Novembre 1911), S. 376—388.

Nachruf. Besondere Würdigung der Arbeiten Binets.

3. Ergebnisse der Pathopsychologie und Psychopathologie.

Jakob, Chr., Über die Ubiquität der senso-motorischen Doppelfunktion der Hirnrinde als Grundlage einer neuen biologischen Auffassung des kortikalen Seelenorgans. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 9 (27. Februar 1912), S. 466—468.

Als wichtigstes Ergebnis sei hervorgehoben: alle Rindenakte sind als von »gemischter, senso-motorischer« Natur aufzufassen; eine Trennung beider Komponenten erscheint mit dem Rindenaufbau unvereinbar. Man kann nicht schlechthin von Willens- und Empfindungsvorgängen als von etwas grundsätzlich verschiedenem sprechen: beide sind nur in ihren Tendenzen, nicht aber in ihrem Wesen verschieden. Teilweise berühren sich diese neuen Ergebnisse der Gehirnforschung mit solchen der Psychologie (Wundt).

Voss, G., Über die psychologischen Hilfsmittel der modernen psychiatrischen Diagnostik. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 15 (11. April 1912), S. 696—697.

Kurze gedrängte kritische Übersicht ohne Anspruch auf Vollständigkeit. »Viele folgenschwere Irrtümer ließen sich vermeiden, wenn auf die Psychodiagnostik mehr Gewicht gelegt würde.«

Jacobi, Eugenie, Rechts- und linkshändig. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 1/2, S. 2—5.

Bloße Theorien, die zum Teil nur auf der älteren Literatur basieren. Neuere Arbeiten sind nicht berücksichtigt.

Heilpädagogik.

1. Tatsachen.

Gifford, E. Garfield, and Henry H. Goddard, Defective children in the Juvenile Court. The Training School. VIII, 9 (January 1912), S. 132—135.

Von 100 Fällen des Jugendgerichtshofs zu Newark waren 34 weniger als 4 Jahre zurückgeblieben (äußerste Grenze der Verantwortlichkeit und Normalität), 66 mehr, also ausgesprochen schwachsinnig. Einige Fälle werden vorgeführt.

Lazar, Erwin, Ärztliche Probleme in der Fürsorgeerziehung. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 4 (1. April 1912), S. 67—73.

Untersucht, wann und wie der Arzt in die Fürsorgeerziehung eingreifen soll, an der Hand einzelner Fälle, die deutlich erkennen lassen, daß das wichtigste Moment im psychischen Zustand zu suchen ist. Der Untersucher muß ein psychiatrisch gebildeter Arzt sein.

Hinrichs, Bericht über die psychiatrische Untersuchung der schulentlassenen Fürsorgezöglinge in Schleswig-Holstein. Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie. 69, 1.

Untersucht wurden 144 Fürsorgezöglinge. Bei weiter Fassung des Begriffes waren normal 38% der männlichen, 40% der weiblichen Zöglinge. 76% der männlichen und 73% der weiblichen Zöglinge schienen zur Fürsorgeerziehung weiter geeignet. Alle Zöglinge müßten fortlaufend untersucht werden. Für schwer erziehbare psychopathische Individuen müßten Zwischenanstalten geschaffen werden.

Wilker, Karl, Alkoholismus, Schwachsinn und Vererbung in ihrer Bedeutung für die Schule. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXXIX, 26 (22. März 1912), S. 262—264; 27 (29. März), S. 272—274; 28 (6. April 1912), S. 283—284; 29 (12. April), S. 292—294.

Zusammengetragen und verarbeitet ist das gesamte Literaturmaterial über diese Materie. Genaue Literaturangaben. Neben den Massenstatistiken werden besonders Individualstatistiken herangezogen. Verfasser tritt für vollkommene Abstinenz ein, mindestens für die Männer (aber auch für die Frauen) während des zeugungsfähigen Alters. Die Erziehung zur Abstinenz ist die einzige Möglichkeit, der Verbreitung des jugendlichen Schwachsinns Einhalt zu tun. Es ist Pflicht der Lehrer, in dem Kampfe gegen den Alkoholismus, der in erster Linie sich gegen das Alkoholkapital zu richten hat, auf die Seite der Abstinenten zu treten.

Schlesinger, Eugen, Die Trinkerkinder unter den schwachbegabten Schulkindern. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 12 (19. März 1912), S. 649—650.

Erfahrungen aus der Hilfsschule in Straßburg. Mehr als die Intelligenzdefekte treten die Charaktereigentümlichkeiten und -fehler bei den Trinkerkindern in den Vordergrund. Schulschwänzen und Vagabundieren kommt bei ihnen sehr häufig vor (Verhältnis zum Durchschnitt: 10 : 42 und 6 : 42). Die Aussichten der schwachbegabten Trinkerkinder sind ungünstig insbesondere wegen ihrer Charakterfehler. Als wichtigstes Moment in der ganzen Behandlung erscheint bei den ungünstigen häuslichen Verhältnissen frühzeitige Fürsorgeerziehung, ohne daß dadurch aber Mißerfolge und Fehlschläge verhütet werden. »Das ist der furchtbarste Fluch des Alkohols, daß er nicht nur das Individuum selbst, sondern auch dessen Nachkommen trifft.«

v. Holst, W., Das Entwicklungsalter von neurologischem Standpunkt. St. Petersburger Medizinische Zeitschrift. 1912, 4.

Übersicht über die einzelnen in Betracht kommenden Erscheinungen mit Anführung einzelner Fälle. Die Entwicklungsjahre »bilden Kombinationen von Kind und Erwachsenem in unbegrenzter Mannigfaltigkeit; das gilt sowohl auf körperlichem wie geistigem Gebiet und zeigt sich in Form von Disharmonien aller Art, die in jedem Einzelfall einer gesonderten Beurteilung bedürfen«.

de Sanctis, Sante, I fanciulli anormali. L'Infanzia Anormale. VI, 1 (20. Febbraio 1912), S. 1—5.

Das Problem ist ein medizinisches, schulisches und soziales. Die Arbeit behandelt je ganz kurz Nomenklatur und Klassifikation, Bestimmung, Psychologie und Behandlungsweise der Anormalen. Verfasser unterscheidet vier Gruppen wahrer psychisch Anormaler: 1. Hinsichtlich der Intelligenz Anormale, Zurückgebliebene, 2. hinsichtlich des Charakters und Betragens Anormale, 3. gemischt oder kombiniert Anormale und 4. sensorisch Anormale. Für jede Gruppe werden verschiedene Typen aufgestellt.

v. Hovorka, Oskar, Vorliebe für glänzende Gegenstände. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 3, 1 (15. Jänner 1912), S. 3—5.

Beschreibt zwei Fälle (3jähriger idiotischer Knabe, 9jähriger Schwachsinniger mittleren Grades) mit dieser »Einseitigkeit«. Ersucht um Sammlung von Fällen der Vorliebe dieser Art (bei schwachsinnigen oder auch bei vollsinnigen Kindern), kurze Beschreibung und Erforschung der Ursache dieser Einseitigkeit, die zwar nicht immer leicht aufzudecken sein dürfte.

Warren, Cora, The improvement of Basil. The Training School. VIII, 10 (February 1912), S. 146—147.

Arnade, Edward, »Hemi«. Ebenda. S. 148.
Zwei Kinderbilder.

Frankhauser, K., Geschwisterpsychosen. Dissertation. Straßburg 1911.
Bei psychischen Erkrankungen beider Linien der Aszendenz eliminiert die eine den krankmachenden Einfluß der andern. Bei väterlicher Belastung sind (anscheinend) die Töchter, bei mütterlicher die Söhne mehr gefährdet.

2. Konsequenzen.

The New Jersey Sterilization Law. The Training School. VIII, 9 (January 1912), S. 135—136.
Gesetz vom 21. April 1911 betreffend die Sterilisation Geisteskranker, Verbrecher usw.

Field, Practical Eugenics. The Training School. VIII, 10 (February 1912), S. 154—158.
Besprechung der Möglichkeiten der Eheverhinderung bei kranken Individuen. Vor der weiteren praktischen Anwendung eugenetischer Prinzipien wäre eine systematische Untersuchung der gesamten Bevölkerung wünschenswert.

Redepenning, Richtlinien für die Behandlung psychopathischer Fürsorgezöglinge. Der Monatsbote aus dem Stephansstift. XXXIII, 1 (Januar 1912), S. 4—8.
Aus der »Sonde«, Jg. 3, Nr. 11. — Kurze Darstellung der allgemeinen Richtlinien. Anweisungen zur Unterbringung und Beobachtung.

Ziegler, Karl, Privaterziehung, Hilfsschulerziehung oder Anstaltserziehung? Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 3, 1 (Jänner 1912), S. 6—12.
Brief an den Vater eines schwachbegabten Kindes, in dem die einzelnen Arten der Erziehung kritisch besprochen sind.

Holmes, W. H., Plans of classification in the public schools. The Pedagogical Seminary. XVIII, 4 (December 1911), S. 475—522.
Bespricht verschiedene Systeme: neben den amerikanischen das Charlottenburger und das Mannheimer Schulsystem. Auch die Frage der Sonderschulen für hervorragend Begabte wird behandelt. Kritischer Überblick mit kurzen Folgerungen für ein aufzustellendes allgemein gültiges System.

Imhofer, R., Die Erziehung schwerhöriger Kinder in den ersten Lebensjahren. Die Stimme. V, 8.
Besonders bemerkenswert ist das Eintreten für Kindergärten für schwerhörige Kinder.

Becher, Paul, Krüppelheim und Schule mit besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse des Zwickauer Krüppelheims. Zeitschrift für Krüppelfüsorge. V, 1 (Februar 1912), S. 30—35.
Da das Krüppelheim erzieherisch auf die Kinder einwirken soll, so muß der Leiter ein Pädagoge sein. Bei der Aufnahme eines Kindes hat er zu untersuchen, ob das Kind geistig auf eine Stufe gehoben werden kann, auf der es der Gesellschaft noch nützlich werden kann. Von 80 schulpflichtigen Kindern des Zwickauer Heims können 8 nicht am regelrechten Unterricht teilnehmen. Für sie wurde eine Hilfsklasse eingerichtet. — Schülerzahl jeder Klasse in Zwickau 20—30; Wochenstundenzahl 14, 18, 20.

Adam, Fritz, Vom heimatkundlichen Unterricht in der Hilfsschule. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 1 (Januar 1912), S. 15—22; 2 (Februar), S. 25—37.

Zum Teil gegen Langermann gerichtet. Macht bekannt mit der Art, wie der Verfasser vom Schulzimmer aus vorgegangen ist bis zur Gewinnung der Stadt und der ganzen Umgebung. (Mit erläuternden Abbildungen.)

Ziegler, K., Selbsttun und Nachmachen. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 3 (März 1912), S. 52—57.

Beide Begriffe gehen vielfach ineinander über, drücken praktisch aber mehr oder weniger Gegensätze aus. Das Nachmachen kommt vielfach als Vorstufe des Selbsttuns in Betracht. Eine prinzipielle gänzliche Verbannung des Nachmachens aus dem Unterricht (insbesondere der Hilfsschulen) läßt sich nicht rechtfertigen.

Murtfeld, W., Material zur Prüfung von Schulkindern, um geistige Defekte festzustellen. Im Auftrage der »Hilfsschulvereinigung Hannover« bearbeitet. Die Hilfsschule. V, 3 (März 1912), S. 75—77.

In der Hauptsache Tests für Intelligenzprüfungen. Die unerläßliche Ordnung nach Altersstufen fehlt vollkommen. Auch sonst lassen sich manche Einwendungen erheben. Was über die Verwertung gesagt ist, ist unzulänglich.

Kuckhoff, »Schülerselbstmorde«. Der Tag. Nr. 82 (7. April 1912).

Sieht einseitig und befangen den Grund in der »Leere des armen jugendlichen Herzens«, das deshalb wieder mit den hohen Idealen christlicher Pflicht gefüllt werden muß.

Mehnert, M., Zum Volksschulgesetzentwurf für das Königreich Sachsen, Hilfsschule betreffend. Die Hilfsschule. V, 2 (Februar 1912), S. 49—52.

Besprechung der betreffenden Paragraphen in ihrem Zusammenhang mit den Wünschen der »Vereinigung zur Förderung des sächsischen Hilfsschulwesens«.

3. Erfolge.

Anton, G., Indikationen und Erfolge der operativen Behandlung des Gehirndrucks. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 38, 6 (8. Februar 1912), S. 254—256.

Kurze Übersicht über die die zweckmäßige Regulierung des Gehirndrucks beeinträchtigenden Krankheiten. Hinweis auf das Vorkommen übermäßiger Gehirngewichte namentlich bei Epileptikern. Besprechung der Operation. Kurze Zusammenfassung der Resultate.

Payr, E., Über druckentlastende Eingriffe bei Hirndruck. Ebenda. S. 256—261.

Kurze Schilderung der in Betracht kommenden Eingriffe. Besprechung der Therapie. Besondere Betonung der Ventrikeldrainage, die Verfasser 22 mal ausführte (18 mal bei Hydrocephalus). In vier Fällen wurde ein vorzügliches Dauerresultat erzielt: die Kinder lernten sprechen, gehen, sich vernünftig beschäftigen; Intelligenz und Gedächtnis nahmen zu.

Jödicke, P., Über Zebromal, ein neues Antiepileptikum. Münchener Medizinische Wochenschrift. 59, 7 (13. Februar 1912), S. 354—356.

Wirkt in gleicher Weise wie Bromnatrium ohne schädliche Nebenwirkungen. Gute Resultate an Epileptikern der Kückenmühler Anstalten. Es »machte der verlangsamten geistigen Tätigkeit eine lebhaftere Regung der Psyche Platz«, besonders bei gleichzeitiger Kochsalz-Behandlung.

Eckstein, Gustav, Krüppelfürsorge. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 357 bis 359.

Stand in Böhmen. Das Krüppelheim in Schwaden verpflegte bei einem Maximalbelag von 50 Kindern bisher 99. Monatliche Ausgaben 1400 Kronen. Kinder, die das Heim nicht verlassen können, erhalten im Heim selbst, die andern

in der angrenzenden Volksschule Unterricht. Die Deutsche Landeskommission hat das Möglichste geleistet. Anzustreben ist: Zählung aller Krüppel, sodann Errichtung mehrerer vollständiger Krüppelheime mit Ambulatorien.

Springer, Karl, Operative Hilfe in der Krüppelfürsorge. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 364—367.

Besprechung verschiedener Operationen. Von großem Wert ist rechtzeitige Operation. Nach des Verfassers Erfahrung sind die Heilungsaussichten, wenn die Operation erfolgt

im Lebensjahr	bei einseitiger Verrenkung	bei doppelseitiger Verrenkung
3.—5.	87,5 %	70 %
5.—7.	81,8 %	25 %
jenseits des 7.	38,4 %	—

Klose, Erich, Erfolge der orthopädischen Behandlung der spinalen Kinderlähmung. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 13 (28. März 1912). S. 607—609.

Aufgabe der Behandlung: in leichteren Fällen Befreiung vom Tragen von Apparaten und Bandagen, in schwereren Fällen Ermöglichung des aufrechten Gangs ohne Krücken. Besprechung einzelner Fälle. (Mit 6 Figuren.)

Ausführungsanweisung zu dem Gesetze vom 7. August 1911 betr. die Beschulung blinder und taubstummer Kinder. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 3 (1. Februar 1912), S. 39—45; 4 (15. Februar), S. 49—54.

Wortlaut des Erlasses des Kultusministers und des Ministers des Innern vom 21. Dezember 1911.

Linke, Aus der Welt der Taubstummen. Zeitschrift für Krüppelfürsorge. V, 1, S. 26—30.

Jahresbericht über die Fortschritte an Hand der Literatur (vor allem der Fachzeitschriften). Recht knapp.

Klug, Hans, Böhmens Taubstummen-Bildungsstätten. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 378—388.

Entwicklung der Anstalten in Prag, Leitmeritz, Budweis und Königgrätz. 1908 wurden in den vier Anstalten 408 taubstumme Kinder ausgebildet. Weitere Anstalten wurden nicht eingerichtet, obgleich die Zahl der ohne Unterricht aufwachsenden schulpflichtigen Taubstummen in ganz Böhmen auf über 700 geschätzt wird.

Brand, G., Dänisches. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 4 (15. Februar 1912), S. 54—60; 5 (1. März), S. 70—72.

Eingehende Kritik und Besprechung des Mundhandsystems des Dr. Forchhammer und des Unterrichts durch Fingeralphabet. Verschiedene Institute sowie die kirchliche Versorgung (durch 2 Taubstummenpastoren) werden kurz besprochen.

Dei, P., La cura della balbuzie. L'Infanzia Anormale. V, 23 (Novembre-Dicembre 1911), S. 172—177.

Fall eines 13jährigen Stotterers; Behandlung und Erfolg.

Thomson, Emil, Die Anstalten der Kaiserin Maria. II. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 2 (1. Februar 1912), S. 65—71.

Hervorzuheben ist: Blindenfürsorge wird seit 1881, Taubstummenfürsorge seit Anfang des vorigen Jahrhunderts in Rußland geübt. Die Kinderhorte stammen aus dem Jahre 1837; seit 1891 besteht ein Sondergesetz für sie. An Zahlen reiche gründliche Übersicht.

D. Literatur.

Major, Gustav, Direktor des medizinisch-pädagogischen Kinderheims Sonnenblick Zirndorf bei Nürnberg, Unser Sorgenkind, seine Pflege und Erziehung. Leipzig, Verlag Otto Nemnich, 1910. XI und 428 S. 13 Tafeln. Preis 8 M.

Die Psychopathologie des Kindesalters ist ein junger Zweig der Wissenschaft. Ihre Bedeutung wird allgemein anerkannt und es ist deshalb verständlich, wenn gerade auf diesem Gebiete Neuerscheinungen von weiten Kreisen freudig begrüßt und eifrig verfolgt werden. Das vorliegende Buch, welches die Psychopathologie des Kindesalters behandelt, hat in der Tagespresse, in pädagogischen und medizinischen Zeitschriften reichen Beifall gefunden. Da besonders in heilpädagogischen Blättern das Buch Hilfsschullehrern warm empfohlen worden ist, erscheint es notwendig, noch einmal auf das Buch zurückzukommen, denn eine eingehendere Beschäftigung mit dem Buche ergibt, daß es von Hilfsschullehrern abgelehnt werden muß.

Bei dem stattlichen Umfange des Buches (428 Seiten) findet sich nirgends eine genauere Literaturangabe. Es werden zwar einige Male andere Autoren erwähnt, aber nie wird eine genaue Quelle genannt. Eigene Broschüren und Aufsätze des Verfassers werden jedoch mit genauen Angaben zitiert. Es wurden aber andere Autoren reichlich benutzt, so daß man vielfach von Plagiaten reden kann. Am ausgiebigsten wurde benutzt Ziehen: Die Geisteskrankheiten des Kindesalters mit besonderer Berücksichtigung des schulpflichtigen Alters, 3 Hefte, Berlin, Reuther & Reichard. Die Übereinstimmung beider Bücher bezieht sich auf Anlage, Inhalt und Text.

Stellen wir die Anlage der Ziehenschen Hefte der Majors Buch gegenüber so ergibt sich folgendes Bild:

Ziehen:	Major:
A. Defektpsychosen (organische Psychosen mit Intelligenzdefekt).	A. Psychosen mit Intelligenzdefekt.
1. Angeborene Defektpsychosen.	1. Angeborene Defektpsychosen.
Häufigkeit, Ursachen, Sektionsbefunde.	Idiotie, Imbezillität, Debilität, Kinderlähmungen.
a) Psychische Symptome.	Körperliche Merkmale.
Empfindungen.	Seelische Merkmale.
Erinnerungsbilder oder Vorstellungen.	Prüfung der Empfindungen. „ „ Vorstellungen.
Ideenassoziation.	„ „ Ideenassoziation.
Wahnvorstellungen.	Wahnvorstellungen.
Zwangsvorstellungen.	Zwangsvorstellungen.
Aufmerksamkeit.	Prüfung der Aufmerksamkeit.
Gefühlstöne und Affekte.	„ „ Gefühlstöne u. Affekte.
Handlungen.	„ „ Handlungen.
b) Körperliche Symptome.	Die Ursachen der angeborenen Defektpsychosen.

Die nächsten Kapitel Ziehens: Allgemeiner geistiger und körperlicher Entwicklungsgang in den ersten Lebensjahren; Einteilung der Imbezillität und Erkennung der speziellen Formen der Imbezillität, werden von Major in den genannten Kapiteln verarbeitet. Weiter wird eingeteilt:

Ziehen:

Behandlung.
Wo?
Wann?
Wie?

2. Erworbene Defektpsychosen.
Dementia paralytica.
„ epileptica.
„ bei Herderkrankungen.
„ hebephrenica.

B. Psychosen ohne Intelligenzdefekt.
1. Affektive Psychosen.
a) Manie.
b) Melancholie.
2. Intellektuelle Psychosen.
Ziehen zählt 6 dieser Psychosen auf, u. a. Dämmerzustände.

Major:

Die Behandlung der angeborenen Defektpsychosen.
Wann soll die Behandlung beginnen?
Wo soll das Kind behandelt werden?
Wie soll das Kind behandelt werden?
Wer soll das Kind behandeln?

2. Erworbene Defektpsychosen.
Dementia epileptika.
„ hebephrenica (praecox).
„ paralytica.
„ bei Herderkrankungen.

B. Psychosen ohne Intelligenzdefekt.

Manie.
Melancholie.

Dämmerzustände.

Die Einteilung in affektive und intellektuelle Psychosen findet sich bei Major S. 324/325.

Es folgen nun die psychopathischen Konstitutionen. Major hat davon 5 ausgewählt und fügt noch: Ursachen, Symptome, Prognose und Behandlung der psychopathischen Konstitutionen an, Ausführungen, die Ziehen nicht in besonderen Kapiteln bringt, die sich aber bei Major fast stets auf Ziehen zurückführen lassen.

Bekanntlich wurde diese Einteilung von Ziehen neu geschaffen und begründet, aber Major hält es nicht für nötig, hierauf auch nur einmal hinzuweisen. Entsprechend ist natürlich die Begründung dieser Einteilung gleich, ja sogar die Vorbemerkungen und Einleitungen bei einzelnen Kapiteln stimmen vielfach überein.

Ziehen, I, S. 73:

Aus der recht großen Zahl der erworbenen Defektpsychosen des Kindesalters werden hier nur folgende wegen ihrer größeren Häufigkeit zur Besprechung gelangen: Dementia paralytica, D. epileptica, D. bei Herderkrankungen, D. hebephrenica s. praecox.

Major, S. 284:

Aus den vielen Krankheitserscheinungen der erworbenen Defektpsychosen greifen wir nur die heraus, die wegen ihres häufigen Auftretens von Wichtigkeit sind. Es sind die D. epileptica, D. hebephrenica (praecox), D. paralytica, D. bei Herderkrankungen.

Das Kapitel bei Major »Körperliche Merkmale der angeborenen Defektpsychosen«, S. 134 ff., wurde zum größten Teil fast wörtlich von Ziehen, I, S. 42 ff., übernommen.

Ziehen, S. 13/14:

Das Wesen dieser Rachitis ist noch wenig aufgeklärt. Sicher ist, daß ungünstige hygienische Verhältnisse im weitesten Sinne — ungenügende Ernährung, schlecht ventilierte, kalte, feuchte, enge, dunkle Wohnräume — ihre Entwicklung begünstigen.

Major, S. 138:

Das Wesen der Krankheit (Rachitis) ist noch nicht klargelegt, das eine aber steht mit Sicherheit fest, daß unhygienische Verhältnisse, kalte, kleine, dunkle, nasse Wohn- und Schlafräume, ungenügende Ernährung ihrer Ausbreitung förderlich sind.

Ziehen:

S. 42: Liegt Rachitis vor, so findet man meist auch anderweitige charakteristische Veränderungen, so namentlich Verdickungen der Rippen an der Knorpelknochengrenze (sogen. rachitischer Rosenkranz), kielartiges Vorspringen des Brustbeins (sogen. Hühnerbrust), Verkrümmung der Wirbelsäule, Verdickungen an den Enden des Unterarm- und Unterschenkelknochen, Verbiegungen der Extremitätenknochen u. ä. m.

Major, S. 138:

Ist die Rachitis die Ursache der Psychose, so sind noch weit mehr Abweichungen im Skelett zu verzeichnen: Verkrümmungen der Wirbelsäule, nach außen oder innen gebogene Extremitäten, verdickte Stellen an den Übergangsstellen der Rippen in den Knorpel (Rosenkranz), spitzwinkliger Vorsprünge des Brustbeines (Hühnerbrust), Verdickungen in den Hand- und Fußgelenken usw.

Eine Gegenüberstellung ergibt also:

Ziehen:	Major:
Verdickungen der Rippen an der Knorpelknochengrenze (Rosenkranz).	Verdickte Stellen an den Übergangsstellen der Rippen in den Knorpel (Rosenkranz).
Kielartiges Vorspringen des Brustbeins (Hühnerbrust).	Spitzwinklige Vorsprünge des Brustbeins (Hühnerbrust).
Verkrümmung der Wirbelsäule.	Verkrümmung der Wirbelsäule.
Verdickungen an den Enden der Unterarm- und Unterschenkelknochen.	Verdickungen in den Hand- und Fußgelenken.
Verbiegungen der Extremitätenknochen u. ä. m. usw.	Nach außen oder innen gebogene untere Extremitäten.

Gerade als Nichtmediziner muß man gegen eine derartige Umänderung medizinischer Ausdrücke protestieren, zumal sie anscheinend zu dem Zwecke umgebildet wurden, um die Abhängigkeit von der Quelle zu verdecken. Glaubt Major wirklich präzisere Ausdrücke als Ziehen einsetzen zu können!?

Quellen, die Ziehen angibt, führt Major nicht an, übernimmt aber die Ausführungen, z. B.:

Ziehen, S. 42:	Major, S. 137:
Leicht zu konstatieren sind auch die Störungen der Zahnbildung, welche bei vielen Imbezillen vorkommen. A. Sollier (die Quelle wird in einer Fußnote genau angegeben) fand bei 91 % aller Imbezillen Anomalien der Bezahnung.	In den meisten Fällen ist die Zahnbildung abweichend, bis zu 91 % aller Defektpsychosen haben Anomalien der Zähne.
S. 43: Ungemein häufig, nämlich bei etwa einem Drittel finden sich abnorme Bildungen der Geschlechtsteile (vergl. hierzu namentlich Bourneville et Sollier, Des anomalies des organes génitaux chez les idiots et les epileptiques).	S. 139: In vielen Fällen sind Anomalien der Genitalien vorhanden, bei zirka 30 Prozent.

Auf Seite 48 gibt Ziehen 50 % für das Auftreten epileptischer Anfälle bei Imbezillität an, Major auf S. 146 70 %. Diese Zahl stammt aus Ziehens Psychiatrie, Hirzel, Leipzig, 3. Aufl., S. 627.

Auf Seite 148 verweist Major auf einen Sonderabdruck der Zeitschrift für experimentelle Pädagogik (Leipzig, Nemnich): »Die heilpädagogische Behandlung gelähmter Kinder.« Hier zitiert Major seine eigene Broschüre nicht richtig. Die Broschüre ist erschienen unter dem Titel »Die Erkennung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns«, enthält aber zwei Abhandlungen: »Erkennung und Behandlung usw.« und »Die heilpädagogische Behandlung usw.« Erst auf der 2. Seite der genannten Broschüre werden beide Abhandlungen angezeigt. Beide Arbeiten enthalten im wesentlichen dasselbe, was wir im »Sorgenkind« auch finden. Nur die Behandlung gelähmter Kinder wird etwas ausführlicher beschrieben. Im »Sorgenkind« umfaßt das Kapitel »Kinderlähmungen« 35 Seiten (98—133), der genannte Aufsatz umfaßt 52 Seiten, also 17 Seiten mehr als im »Sorgenkind«. Man kauft nun die Broschüre — denn deswegen wird sie doch zitiert — liest dasselbe in ihr (wörtlich, bis auf kleine Umänderungen) wie im Sorgenkind und bekommt für 1,80 M (geb. 2,50) 17 neue Seiten zu lesen![1]

Weiter zu vergleichen ist das Kapitel bei Major »Seelische Merkmale der Psychosen mit geistigem Defekt« (S. 148—213) mit Ziehen »Psychische Symptome« (I, S. 20—41). Gemäß der Anlage (s. Dispositionsangabe) lassen sich die Gedankengänge Ziehens bis ins einzelne bei Major verfolgen.

Nur einige Beispiele seien angeführt:

Ziehen, I. S. 25:	Major, S. 154:
Besonders wichtig ist des Weiteren die Prüfung derjenigen Allgemeinvorstellungen, welche der Empfindungsqualität eines einzigen Sinnesgebietes entsprechen. ...	Allgemeinvorstellungen, die Empfindungsqualitäten eines Sinnesgebietes entsprechen, erheischen eine zusammengesetztere geistige Arbeit..
S. 26. Für den angeborenen Schwachsinn ist es sehr charakteristisch, daß namentlich die Farbenvorstellungen sehr spät und oft überhaupt nicht erworben werden..	S. 155. Bei den Vorstellungen von Farben sind die Defekte noch offensichtiger. . .
Sie sehen die Farben richtig, sind also nicht farbenblind, aber aus ihren Farbenempfindungen haben sich die Allgemeinvorstellungen Blau, Grau usf. nicht entwickelt.	Sie sind nicht farbenblind, haben auch die richtige Empfindung, aber aus dieser haben sich keine Allgemeinvorstellungen der einzelnen Farben gebildet.
S. 26. Daß die Lücken der Farbenvorstellung bezw. die Farbenverwechselungen des angeborenen Schwachsinns nicht ganz ungesetzmäßig sind, mag folgende Zusammenstellung lehren.	S. 155. Die Verwechselungen der Farben gehen nun nicht ganz regellos und willkürlich einher, es lassen sich da verschiedene Gruppen bilden. Dafür einige Beispiele.

[1] In der genannten Broschüre bringt Major Fragebögen zur Untersuchung von Geisteskrankheiten (S. 66—73), ohne die Quelle zu nennen. Die Kritik in der »Klinik für psychische und nervöse Krankheiten«, V. Bd., Heft 1, S. 87 sagt dazu: »Es folgen dann die zur Untersuchung von Geisteskranken entworfenen Sommerschen Untersuchungsbögen und Schemata. Da sie einen wörtlichen Abdruck darstellen (vergl. Diagnostik der Geisteskrankheiten, II. Aufl.), und das Schema zur Untersuchung von Idioten und Imbezillen usw. nur einige unwesentliche Zusätze erfahren hat (vergl. Sommer, Ein Schema usw.. Klinik für psychische und nervöse Krankheiten, Bd. II, Heft 4, 1907), so wäre die Nennung des Autors unbedingt am Platze gewesen.«

Ziehen bringt nun 4 Gruppen (S. 27), Major bringt dieselben 4 Gruppen (S. 155).

Ziehen:	Major:
1. Aus dieser Übersicht, welche ich an dieser Stelle nicht weiter ausdehnen will, ergibt sich, daß es zunächst schwachsinnige Kinder gibt, welche keinerlei Farbenvorstellungen gebildet haben und auch nicht von der Ähnlichkeit der Farben so weit beeinflußt werden, daß sie bestimmte Verwechselungen bevorzugen. Zu diesen »Indifferenten« gehören die meisten Idioten und schwereren Imbezillen.	1. In beiden Fällen ist das Unvermögen, richtige Farbenvorstellungen zu bilden, ganz deutlich zu erkennen. Die Beispiele ließen sich endlos mehren. Es handelt sich immer um Idioten und Imbecille und ganz unverkennbar ist es, daß sie entweder überhaupt keine richtigen Farbenvorstellungen oder eine Vorliebe für bestimmte Verwechselungen haben, die durch die Ähnlichkeit der Farben begründet ist.

Majors Satz ist übrigens auch sprachlich falsch. Er will sagen: Idioten und Imbezille haben auch keine Vorliebe für bestimmte Verwechselungen, die durch die Ähnlichkeit der Farben begründet ist; er sagt aber tatsächlich: Idioten und Imbezille haben eine Vorliebe usw.

Ziehen	Major
2. In einer zweiten Gruppe findet man, daß das Kind für alle oder für die meisten Farben nur eine Farbenbezeichnung, z. B. blau braucht oder wenigstens eine Farbenbezeichnung auffällig bevorzugt. Nach meinen Erfahrungen ist in solchen Fällen die dieser einen Farbenbezeichnung entsprechende Farbenvorstellung keineswegs stets besonders gut fixiert, sondern meist handelt es sich um die zufällige überwiegende Geläufigkeit dieses einen Farbenworts.	2. Eine zweite Gruppe bezeichnet alle Farben mit ein und demselben Wort oder bevorzugt dieses wenigstens, ohne doch gerade von dieser Farbe eine besonders gute Vorstellung zu haben, meist handelt es sich nur um bevorzugte Gehörseindrücke.
3. Eine dritte sehr ausgedehnte Gruppe bilden diejenigen Kinder, welche nur mehr oder weniger ähnliche Farben verwechseln.	S. 156: 3. Diese Gruppe verwechselt ähnliche Farben.
4. In einer vierten und letzten Gruppe kann man diejenigen Fälle vereinigen, in welchen eine oder zwei Farbenqualitäten ganz regelmäßig verkannt, aber nicht etwa mit ähnlichen Farbenqualitäten verwechselt werden. Diese Fälle legen den Vergleich mit der typischen Farbenblindheit noch am nächsten, unterscheiden sich jedoch von dieser weit dadurch, daß keine gesetzmäßigen Verwechselungen nachzuweisen sind.	4. Diese drei Kinder benennen eine Farbe immer falsch, ohne jedoch immer die gleiche Bezeichnung zu wählen, so daß also Farbenblindheit ausgeschlossen ist, da dann eine gesetzmäßige Regelmäßigkeit zu finden sein müßte.

Man kann nicht gut annehmen, daß Major durch seine Untersuchungen zufällig zu denselben 4 Gruppen gekommen ist. Major hat die Einteilung Ziehens einfach übernommen und sich nach ihr seine Beispiele gewählt, erweckt aber durch die Darstellung in dem Leser den Glauben, sie sei eigenen Untersuchungen entsprungen.

Weitere Abschnitte von Ziehen über Raum-, Zeit-, Zahlvorstellungen, Allgemeinvorstellungen höherer Ordnung, Beziehungsvorstellungen, komplexe Vorstellungen, bringt Major in derselben Reihenfolge (S. 157 ff.) und in engster Anlehnung, nur daß er zuweilen kurze Sätze Ziehens weiter auseinanderzieht.

Ziehen schließt das Kapitel von der Ideenassoziation (von einer Krankengeschichte abgesehen) mit folgenden Sätzen:

S. 33. Der *Idiot* vermag solche (Erzählungen eigener Erlebnisse) überhaupt nicht zu reproduzieren, der *Imbezille* reproduziert sie *lückenhaft*, meist auch *erst nach mehrfachem Wiederholen*, der *Debile reproduziert* sie wohl oft *leidlich vollständig*, aber faßt den *Zusammenhang und die Pointe nicht* auf.

Major schließt dasselbe Kapitel so:

S. 179. Der *Idiot* kann eigene Erlebnisse, kleine Geschichten, mathematische Beweise, algebraische Aufgaben, schwierige Rechenoperationen usw. nicht reproduzieren, der *Imbecille* vermag es nur *lücken- und fehlerhaft und erst nach langer Übung* und der *Debile reproduzierte leidlich richtig*, aber *ohne Erfassung des Zusammenhanges und der Pointe.*

Beim Kapitel »Aufmerksamkeit«, Ziehen S. 36, 37, Major S. 184—189, läßt sich der Gedankengang Ziehens bis in alle Einzelheiten verfolgen. Jeder einzelne Satz Ziehens ist ein Stichwort für breitere Ausführungen, so daß aus der einen Seite bei Ziehen 6 Seiten bei Major werden. Die psychologische Analyse der Aufmerksamkeit wurde übernommen aus Ziehen: Physiologische Psychologie. VII. Aufl. Jena, G. Fischer, 1906. XII. Vorlesung. 1. Teil. S. 205 ff.

Weiter wurde von Major S. 192 die Phys. Psychologie benutzt. Die Gegenüberstellung zeigt fast wörtliche Übereinstimmung.

Ziehen, Phys. Ps. S. 161:

.... *wenn ich in einer gewissen Zeiteinheit eine oder einige wenige Empfindungen oder Vorstellungen mit gleichem, starkem Gefühlstone* habe, *so werden die vielen anderen* in *derselben Zeiteinheit auftretenden Empfindungen und Vorstellungen, welche von keinem oder schwachem Gefühlston begleitet* sind, sämtlich *durch den Gefühlston jener einen Vorstellung* (*oder Empfindung*) *gefärbt*. So kommt es, daß sehr häufig unsere Empfindungen und Vorstellungen innerhalb einer gewissen Zeiteinheit eine Gleichartigkeit der Gefühlstöne zeigen.

Major, S. 192/193:

Wenn wir *in einem bestimmten Zeitabschnitt eine oder einige starke betonte Empfindungen oder Vorstellungen gleichen Gefühlstons haben, so werden alle anderen in dieser Zeiteinheit auftretenden Empfindungen*, Empfindungsgruppen, *Vorstellungen und* Vorstellungsgruppen, *welche wenig oder gar nicht gefühlsbetont sind, von diesen ersten starken Gefühlstönen abgestimmt und beherrscht.*

Die Gefühlstöne, Empfindungen und Vorstellungen eines Zeitabschnittes tragen so gleichen Charakter und das ist *Stimmung.*



Ziehen, Phys. Ps. S. 161:

Begrifflich fassen wir dann den Durchschnitt dieser gleichartigen Gefühlstöne der innerhalb einer Zeiteinheit vorhandenen Empfindungen und Vorstellungen unter dem Wort »Stimmung« zusammen. Unsere Stimmung ist somit nicht ein unabhängiger, selbständiger psychischer Prozeß, sondern eine Abstraktion aus den gleichartigen Gefühlstönen der Vorstellungen und Empfindungen eines bestimmten Zeitabschnitts.

Major, S. 192/93:

Stimmung ist also ein Produkt gleichartiger Gefühlstöne von Empfindungen und Vorstellungen oder Gruppen solcher und nicht ein selbständiger psychischer Vorgang.

Vergl. weiter »Gefühlstöne und Affekte«, Ziehen I, S. 37—39. Major S. 190 bis 198.

Das Kapitel bei Major »Prüfung der Handlungen«, S. 199—213 ist aus zwei Kapiteln Ziehens zusammengestellt: Handlungen, I, S. 39—41, und: Allgemeiner geistiger und körperlicher Entwickelungsgang in den ersten Lebensjahren, Erkennung der Imbezillität im allgemeinen, S. 49—51. Den ersten Teil des eben genannten Kapitels von Ziehen verarbeitet Major S. 140 ff.

Ziehen beantwortet I, S. 50 die Frage: Wie unterscheidet sich das debile Kind, dessen Defekte namentlich auf ethischem Gebiete liegen, von dem normalen moralisch verkommenen und faulen Kinde? Er stellt darüber 5 Sätze auf. Major beantwortet dieselbe Frage S. 212/213 und stellt dieselben 5 Sätze auf. Major läßt seine Sätze fett drucken, sagt vorher: »Bei der Untersuchung der einzelnen psychischen Symptome ist schon immer das Krankhafte derselben hervorgehoben, es sei aber hier nochmals eine Zusammenstellung derselben gegeben....« Also jeder Unbefangene muß glauben, daß Major diese Unterscheidungsmerkmale zum ersten Male genau präzisiert, während sie doch einfach von Ziehen übernommen wurden.

Die einleitenden Bemerkungen bei den »Kinderlähmungen« wurden entnommen von Hoffa: Die medizinisch-pädagogische Behandlung gelähmter Kinder, diese Zeitschrift, VI. Jahrg., S. 193. Ebendaher stammt die Zeichnung. Auch alles ohne jede Quellenangabe.

Hoffa, S. 194:

Das erste Neuron besteht aus der Ganglienzelle im Gehirn und der von ihr ausgehenden Nervenfaser, die im Rückenmark herabzieht und sich gegen eine in dessen vorderen Teil gelegene Ganglienzelle auffasert.

S. 195. Für uns von Wichtigkeit sind ferner noch zentrifugal im Rückenmark verlaufende Fasern, die einen regulierenden Einfluß auf die Art und Stärke der Bewegungen auszuüben imstande sind.

Major, S. 98:

Das erste Neuron setzt sich zusammen aus der Ganglienzelle in der Gehirnrinde und der sich anschließenden Nervenfaser, die im Rückenmark hinabläuft und im Vorderstrang desselben eine Ganglienzelle trifft, von der sie sich in viele kleine Fäserchen zerteilt.

S. 99. Von Bedeutung für unser Gebiet sind auch noch zentrifugal im Rückenmark ziehende Nervenfasern, die einen hemmenden, regulierenden Einfluß auf die Intentität der Bewegungen ausüben.

Bei der Besprechung der Behandlung der angeborenen Defektpsychosen (Wann? Wo? Wie? Wer?) trifft man alle Gedanken Ziehens an, Major, S. 219—282, Ziehen I,

S. 55—71. Die kurzen, zusammenfassenden Ausführungen Ziehens werden benutzt, um viele Seiten zu füllen, ohne immer die Vollständigkeit und Gründlichkeit Ziehens zu erreichen. Das trifft besonders zu auf das Kapitel: Wo soll das Kind behandelt werden? (Ziehen I, S. 55 unten bis S. 57 Mitte, Major, S. 222—226.) Indes soll anerkannt werden, daß in dem Kapitel: Wie soll das Kind behandelt werden? die stärkste Seite des Buches liegt.

Was Major über die erworbenen Defektpsychosen und die Psychosen ohne Intelligenzdefekt sagt, wurde ebenfalls aus den genannten Heften von Ziehen entnommen. Bei der Schilderung der psychopathischen Konstitutionen wurde neben Ziehen auch Strohmayer: Vorlesungen über die Psychopathologie des Kindesalters, Laupp, Tübingen, benutzt.

Auch folgende Stelle ist bezeichnend:

Ziehen III, S. 93:	Major, S. 391, 392:
Bezüglich der Soleeinpackungen habe ich nur zu bemerken, daß sie mit Unrecht so wenig angewendet werden. Sie bieten für die ärmeren Bevölkerungsschichten wenigstens einigen Ersatz für die Bäder. Sie werden am zweckmäßigsten in der Weise vorgenommen, daß 30—40 g Staßfurter Salz auf 10 l Wasser von 30—38° C. (je nach dem Kräftezustand) gelöst werden.	Viel zu wenig werden Solepackungen angewendet. Sie sind sehr leicht zu bewerkstelligen und sind immer dann am Platze, wenn eine Reise ins Bad unmöglich ist. Man nimmt eine Hand voll 25—40 g Staßfurter Salz auf einen Eimer Wasser, das je nach dem körperlichen Zustand 30—38° C. hat. . . .

Ziehen führt den Satz bei der Behandlung der neurasthenisch-psychopathischen Konstitution an, Major bei der Behandlung der psychopathischen Konstitutionen überhaupt.

Aus der Fülle von Flüchtigkeiten und unrichtigen Angaben, die Majors Buch aufweist, seien nur einige angeführt. Die weibliche Regel heißt nicht mensis, sondern menses (S. 337), S. 136 steht Fotanellen statt Fontanellen, S. 60 circulus vituosis statt c. vitiosus, S. 21 Korallarsymptom statt Korrelatsymptom. S. 216 schreibt Major: nach einer Statistik von **Wolff**, während es in der Vorlage, Ziehen, Psychiatrie S. 614 **Wulff** heißt. Ziehen schreibt II, S. 21: »Die Hebephrenie bietet diagnostisch große Schwierigkeiten. Sie kann fast alle Geistesstörungen dem Unerfahrenen gelegentlich vortäuschen, so namentlich die Manie, die Melancholie, die akuten und chronischen Formen der Paranoia, die periodischen und zirkulären Formen der Geistesstörungen, ja selbst der Hysterie und Neurasthenie«; Major dagegen schreibt S. 301: »Die psychischen Merkmale der Hebephrenie sind so charakteristisch, daß sie das Erkennen der Erkrankung **sehr** leicht ermöglichen, sie seien deshalb hier recht eingehend zusammengestellt, damit nicht soviele Kinder weiterhin (!) als faul, träge, frech, dumm usw., d. h., also falsch behandelt werden.« S. 133 schreibt Major: »Um ein möglichst klares Bild der angeborenen Defektpsychosen herauszustellen, seien hier die einzelnen Kennzeichen, die uns in den Beispielen entgegentraten, geordnet . . .,« es läßt sich aber verfolgen, daß Major bei dieser geordneten Herausstellung der Kennzeichen sich gar nicht mehr um seine früheren Krankengeschichten bekümmert hat, um den bequemeren Weg der Benutzung anderer Bücher einzuschlagen.

Die Oberflächlichkeit des Buches zeigt sich ferner in einer Fülle von Fehlern im Stil und in der Interpunktion. Hauptsätze werden häufig nur durch Komma getrennt. Dabei kommen solche Satzungeheuer heraus:

S. 167: »Zusammengesetzte Vorstellungen bilden sich nur durch Verknüpfung mehrerer einfacher Vorstellungen, mithin ist schon bei der Bildung zusammengesetzter und komplexer Vorstellungen noch eine andere geistige Tätigkeit, die der Gedankenverknüpfung, der Ideenassoziation beteiligt und bei unseren bisherigen Untersuchungen gewertet, wenn auch nicht in einen bestimmten Ausdruck gekleidet, das kann niemand, da es unmöglich ist zu sagen, ob bei einer fehlerhaften Vorstellung der Grund des Mangels in der Reizsphäre, oder in einer mangelhaften oder fehlerhaften Abstraktion der unwesentlichen Merkmale oder in irgend einer Einzelvorstellung oder in der Verknüpfung der einzelnen Vorstellungen zu suchen ist.«

Ziehen schätzt seine Ausführungen so ein, I, S. 55: »Von den Eltern bezw. den Lehrern muß man in erster Linie erwarten, daß sie auf Grund der in den vorausgegangenen Darlegungen aufgeführten Merkmale auf die Vermutung einer Geisteskrankheit und zwar speziell einer Imbezillität kommen;« Major schätzt seine Ausführungen (in demselben Zusammenhange wie Ziehen) so ein, S. 222: »Ich hoffe, hier auch aufklärend gewirkt zu haben schon allein durch die Möglichkeit der selbständigen Erkennung des Krankheitsbildes des betreffenden Kindes.«

Ganz unglücklich ist die Vermengung von Medizin und Pädagogik. Nirgends wird eine Grenze inne gehalten. Über medizinische Gebiete schreibt Major, als ob er sich auf seinem ureigensten Gebiete bewege. Schon deshalb hätte die heilpädagogische Fachpresse das Buch zurückweisen müssen, anstatt es als gediegenes und vorzügliches Werk zu empfehlen.

Major will durch sein Buch Eltern und Erzieher in den Stand setzen, »die abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben zu erkennen und die Kinder richtiger, sachgemäßer und dadurch erfolgversprechender zu behandeln« (S. 15). Schon ein Blick in das Buch lehrt, daß es Eltern ganz unmöglich ist, sich hier zu orientieren. Es wird ein vollständiger Abriß der Psychopathologie des Kindesalters geboten; allein 15 verschiedene Geisteskrankheiten werden abgehandelt. Da kann sich kein Laie Klarheit verschaffen. —

In kurzer Zeit haben wir noch ein Buch von Major zu erwarten: »eine genaue Darlegung des Baues und der Funktion des Gehirns und des Nervensystems, sowie der Lokalisationslehre«. Wenn es wie das »Sorgenkind« ausfallen sollte, so kann man wohl den Wunsch hegen, daß es lieber nicht erscheinen möchte.

Hamburg. Fr. Rössel.

Schmölder, R., Unsere heutige Prostitution. München, Ernst Reinhardt, 1911. 30 S. Preis 0,50 M.

Wer daran denkt, daß Baumgarten nachweisen konnte, daß unter 1000 eingeschriebenen Prostituierten 16 % unter 21 Jahre alt waren, unter den geheimen Prostituierten sogar 58 % unter 20 Jahre alt, wer bei Schmölder liest (S. 19), daß sich unter den in Berlin 1898 Neuunterstellten 7 Mädchen im Alter von 15, 21 im Alter von 16, 33 im Alter von 17, 59 im Alter von 18, 49 im Alter von 19, 60 im Alter von 20 Jahren, im ganzen also 229 Minderjährige befanden, der wird keinen Augenblick die Bedeutung dieser trefflichen Schrift unterschätzen. Uns Pädagogen geht sie nicht weniger an als den Juristen, als den Mediziner, als den Soziologen. Seien wir vor allem auch auf dem Plane, daß wir Pädagogen, wenn es endlich dazu kommen sollte, daß eine Kommission eingesetzt werden sollte (Münsterberg forderte sie 1906, Marx und Schmölder 1911), um eine abschließende Untersuchung nebst Vorschlägen in dieser Frage herbeizuführen, in dieser Kommission auch vertreten sind. Warum? Das lassen die angeführten Zahlen zur Genüge erkennen. Dr. Karl Wilker.

Vogt, H., und Weygandt, W., Handbuch der Erforschung und Fürsorge des jugendlichen Schwachsinns unter Berücksichtigung der psychischen Sonderzustände im Jugendalter. Erstes Heft. Jena, Gustav Fischer, 1911. VI u. 194 S. Preis 5 M.

Das gesamte Werk soll in sieben Heften innerhalb von zwei Jahren erscheinen, die von verschiedenen Autoren bearbeitet die verschiedenen Fragen des in Rede stehenden Gebiets wissenschaftlich-exakt kennen lehren. Das erste Heft beginnt mit einer historischen Einführung aus der Feder Weygandts. Die Ursachen des jugendlichen Schwachsinns behandelt Vogt, die Anatomie und Physiologie des Kindes Klose, die Entwicklung des Zentralnervensystems, die Prinzipien des Hirn-Baues und die Anatomie des kindlichen Gehirns wiederum Vogt, die Kinderpsychologie endlich Bühler. Eine Reihe schöner Abbildungen verleihen dem Werk besonderen Wert. Störend wirken zahlreiche Druckfehler (S. 36, 83, 92, 120, 193 und viele andere). Sehr dürftig sind namentlich die Literaturangaben zu Bühlers Abschnitt. Etwas mehr Berücksichtigung pädagogischer Arbeiten hätte dem Ganzen sicher nicht geschadet, wenn die Herausgeber auch im Vorwort besonders betonen, daß »Idee und Einzelanordnung zwar von vorwiegend ärztlicher Seite ausging«.

Dr. Karl Wilker.

Kohl, August, Pubertät und Sexualität. Untersuchungen zur Psychologie des Entwicklungsalters. Würzburg, Curt Kabitzsch (A. Stuber), 1911. XI u. 82 S. Preis brosch. 1,50 M.

Es fehlt in der deutschen Literatur noch so gut wie ganz an Werken über die Psychologie des Jünglingsalters: der von Schmidkunz (Beiträge zur Kinderforschung, Heft 35) eingeführte Begriff der Psychogenesis adolescentialis hat sich noch immer nicht einbürgern wollen. Es ist daher natürlich, daß jeder Versuch in dieser Richtung mit Freuden zu begrüßen ist. Als ein — zwar sehr dürftiger — Versuch muß auch das vorliegende Heftchen angesprochen werden: neben wenig Neuem stellt es Bekanntes aus der Literatur zusammen, ohne freilich recht befriedigen zu können; denn nach mancher Richtung hin hätte man eine Vertiefung gewünscht. Beachtenswert bleibt höchstens das Schema für eine Einteilung des großen Gebietes (das übrigens in der Schrift nur zu einem Teil behandelt werden sollte und behandelt ist) auf S. 22/23. Dr. Karl Wilker.

Kühn, Wilh., Neues medizinisches Fremdwörterbuch für Schwestern, Samariter, Heilgehilfen, Krankenpfleger etc. Zweite, bedeutend vermehrte Auflage. Leipzig, Krüger & Co., 1909. II u. 103 S. Preis geh. 1,50 M, geb. 2 M.

Das kleine Buch ist für den gedachten Zweck recht brauchbar, wenn die einzelnen Artikel auch in äußerst knapper Form gehalten sind, was allerdings ein bequemes und nicht zu dickes Format möglich macht (man kann das Heft gut in der Tasche mitführen). Der Preis scheint etwas hochgegriffen, wenn die Arbeit, die die Zusammenstellung eines solchen Wörterbuchs verursacht, auch gewiß nicht unterschätzt werden soll. Bei Massenbezug tritt für Anstalten eine kleine Ermäßigung ein (5 Ex. 6,50 M, 10 Ex. 12 M, 20 Ex. 22,50 M). Dr. K. Wilker.

Bayerthal, Julius, Erblichkeit und Erziehung in ihrer individuellen Bedeutung. Wiesbaden, J. F. Bergmann, 1911. VIII u. 80 S. Preis 2 M.

Die Arbeit ist als Heft 77 der von Loewenfeld herausgegebenen Grenzfragen des Nerven- und Seelenlebens erschienen. Sie will versuchen, »die Beziehungen zwischen Vererbung und Erziehung der fortschreitenden Wissenschaft

und geläuterter Erfahrung entsprechend darzustellen«. Der Verfasser ist sich der Schwierigkeit seiner Aufgabe wohl bewußt. Uns will es allerdings scheinen, als sei er sich ihrer noch zu wenig bewußt gewesen, insbesondere da, wo er pädagogische Fragen berührt. Probleme wie das der Lüge, der Züchtigung und andere sind in der pädagogischen Literatur schon recht eingehend behandelt. Das hätte wohl berücksichtigt werden müssen. Andere Punkte bleiben unklar, wieder andere sind nur oberflächlich gestreift. Druckfehler stören hin und wieder (auf S. 24 steht dreimal Oswald statt Ostwald). — Kritische Leser können immerhin mancherlei Anregung aus dem Heft davontragen. Dr. Karl Wilker.

Uffenheimer, Albert, Soziale Säuglings- und Jugendfürsorge. Leipzig, Quelle & Meyer, 1910. 172 S. Preis 1,25 M.

Eine Fülle von Material ist auf engem Raume zusammengetragen und verarbeitet. Das Büchlein, das aus Vorlesungen an der Universität München hervorgegangen ist, liest sich in sehr leichter Weise, obgleich die zu behandelnde Materie keineswegs leicht zu nehmen ist. Ganz besonders eingehend ist die Säuglingsfürsorge behandelt. — Die apodiktische Erklärung: »Die Lehre Bunges ist falsch!« (S. 41) scheint uns nicht hinreichend bewiesen zu sein. Es mag vielleicht in der Stellung des Verfassers zur Alkoholfrage mit beruhen, daß er die Bungeschen Untersuchungen so ohne weiteres als falsch bezeichnet. Die Einführung der Bezeichnung »Gesundheitskataster« (S. 111) war wohl überflüssig, da die Bezeichnung Personalienbuch allgemein üblich ist, und da es uns auch sonst nicht an Bezeichnungen für dasselbe fehlt. — Zur Orientierung sei die Arbeit warm empfohlen.

Dr. Karl Wilker.

von Vogl, Der örtliche Stand der Säuglingssterblichkeit in Bayern. München, Piloty & Loehle, 1911. 15 Seiten, mit vier kolorierten Kartogrammen. Preis 0,80 M.

Der Verfasser erörtert bekannte Tatsachen, die er in Einklang zu bringen sucht mit territorialen und klimatischen Bedingungen, die durch die Eltern (Abstammung) wirken. Die Kartogramme sind sehr instruktiv. Es scheint mir jedoch eine große Frage, ob ihre weitere Ausdeutung und die Darlegungen des Verfassers berechtigt sind, oder vielleicht besser ausgedrückt: den Tatsachen bis auf den Grund gehen. Eine Auseinandersetzung mit Bunges Untersuchungen über Stillunfähigkeit der Mütter und Alkoholismus der Väter wäre meines Erachtens nicht gut zu umgehen gewesen. Wahrscheinlich decken sich überhaupt die Gebiete hoher Säuglingssterblichkeit mit solchen starken Alkoholkonsums. Jedenfalls aber hätten derartige Erwägungen angestellt werden müssen. Dr. Karl Wilker.

Tätigkeitsbericht der Deutschen Zentrale für Jugendfürsorge, E. V., für das Geschäftsjahr 1910 erstattet im April 1911. Berlin C. 19, Wallstraße 89. 55 S. Preis 0,40 M.

Neben reichem Zahlenmaterial bietet der Bericht mehrere treffliche Einzeldarstellungen aus der großen Arbeit, die die Zentrale übernommen hat, und die ein jeder unterstützen sollte dadurch, daß er durch Zahlung eines Mindestbeitrages von 3 Mark im Jahr ihr ordentliches Mitglied wird. Er tut damit ein reich gelohntes Werk an unserer Jugend, wie ihn dieser Bericht lehren kann. Dr. K. Wilker.

Verantwortliche Schriftleitung für Abhandlungen und Mitteilungen: Dir. **J. Trüper,** Sophienhöhe b. Jena; für Zeitschriftenschau und Literatur: Dr. **Karl Wilker,** Jena, Weißenburgstraße 27.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Heft

42. **Die Bedeutung der Hilfsschulen für den Militärdienst der geistig Minderwertigen.** Von Dr. *Ewald Stier*, Stabsarzt in Berlin. 26 S. Preis 50 Pf.
43. **Der Zitterlaut R.** Von *O. Stern*, Tbst.-L. in Stade. Mit 2 Fig. 38 S. Pr. 75 Pf.
44. **Psychologisches zur ethischen Erziehung.** Von Professor Dr. *Stephan Witasek.* Mit 1 Tafel. 17 S. Preis 30 Pf.
45. **Zur Wertschätzung der Pädagogik in der Wissenschaft wie im Leben.** Von *J. Trüper*, Dir. d. Erziehungsheims Sophienhöhe b. Jena. 28 S. Pr. 50 Pf.
46. **Fingertätigkeit und Fingerrechnen als Faktor der Entwicklung der Intelligenz und der Rechenkunst bei Schwachbegabten.** Von *H. Nöll.* 60 S. Pr. 1 M.
47. **Der erste Sprechunterricht (Artikulationsunterricht) bei Geistesschwachen.** Von Hauptlehrer *Strakerjahn.* Mit 2 Textabb. u. 1 Tafel. 25 S. Preis 60 Pf.
48. **Das staatliche Kinderschutzwesen in Ungarn.** Von Dr. *Franz v. Torday*, Oberarzt des Budapester staatlichen Kinderasyls. 37 S. Preis 80 Pf.
49. **Die Prügelstrafe in der Erziehung.** Von Dr. *O. Kiefer.* 42 S. Preis 75 Pf.
50. **Der Tic im Kindesalter und seine erziehliche Behandlung.** Von *Gustav Dirks.* 29 S. Preis 60 Pf.
51. **Zur Literatur über Jugendfürsorge und Jugendrettung.** Von *K. Hemprich.* 27 S. Preis 50 Pf.
52. **Kind und Gesellschaft.** Von *Konrad Agahd* in Rixdorf. 38 S. Preis 60 Pf.
53. **Der Kinderglaube.** Von *H. Schreiber*, Lehrer i. Würzburg. 70 S. Preis 1 M 25 Pf.
54. **Psychopathische Mittelschüler.** Von Dr. phil. *Theodor Heller*, Direktor der Heilerziehungsanstalt Wien-Grinzing. 26 S. Preis 50 Pf.
55. **Über den Einfluss der venerischen Krankheiten auf die Ehe sowie über ihre Übertragung auf kleine Kinder.** Von *E. Welander*, Prof., Stockholm. 43 S. Preis 75 Pf.
56. **Die Bedeutung des Unterrichts im Formen für die Bildung der Anschauung.** Von *H. Denzer.* 25 S. Preis 50 Pf.
57. **Über den Einfluss des Alkoholgenusses der Eltern und Ahnen auf die Kinder.** Von Dr. *A. H. Oort*, Arzt a. Sanat. Rheingeest b. Leiden, Holland. 20 S. Preis 40 Pf.
58. **Jugendschutz-Kommissionen als vollwertiger Ersatz für Jugendgerichtshöfe.** Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 19 S. Preis 40 Pf.
59. **Das amerikanische Jugendgericht und sein Einfluss auf unsere Jugendrettung und Jugenderziehung.** Von Dr. *B. Maennel*, Rektor in Halle a. S. 34 S. Preis 50 Pf.
60. **Die Entwicklung der Gemütsbewegungen im ersten Lebensjahre.** Von *Martin Buchner* in Passau. Mit 4 Tafeln. 20 S. Preis 50 Pf.
61. **Frühreife Kinder.** Psychologische Studie von Dr. *Otto Boodstein*, Stadtschulrat in Elberfeld. 43 S. Preis 75 Pf.
62. **Der Arzt in der Hilfsschule.** Von Geh. Reg.- u. Med.-Rat Prof. Dr. *Leubuscher* und Hilfsschullehrer *Adam.* 26 S. Preis 50 Pf.
63. **Die Suggestion im Leben des Kindes.** Von *Hans Plecher*, München. 36 S. Preis 60 Pf.
64. **Das Beobachtungshaus der Erziehungsanstalten.** Von *J. Petersen*, Direktor des Waisenhauses in Hamburg. 19 S. Preis 40 Pf.
65. **Über den gegenwärtigen Stand der Kunsterziehungsfrage in Österreich.** Von Prof. *Alois Kunzfeld* in Wien. (Mit 1 Doppeltafel.) 34 S. Preis 75 Pf.
66. **Straffällige Schulknaben in intellektueller, moralischer und sozialer Beziehung.** Von *C. Birkigt*, Lehrer an der Kgl. Landesstrafanstalt zu Bautzen. 42 S. Preis 65 Pf.
67. **Grundlagen für das Verständnis krankhafter Seelenzustände (psychopathischer Minderwertigkeiten) beim Kinde in 30 Vorlesungen.** Von Dr. med. *Hermann*, Merzig a/Saar. (Mit 5 Tafeln.) 2. Aufl. 194 S. Preis 3 M, geb. 4 M.
68. **Lüge und Ohrfeige.** Eine Studie auf dem Gebiete der psychologischen Kinderforschung u. der Heilpädagogik. Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 23 S. Preis 40 Pf.
69. **Die Sinneswahrnehmungen der Kinder.** Von Dr. phil. *Hugo Schmidt.* 33 S. Preis 50 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.



O. Flügel.



A. Abhandlungen.

1. Hundert Semester im Dienste der Philosophie.

Ein Gedenkblatt zu Otto Flügels 70. Geburtstag.[1])

Von

Dr. **Theodor Fritzsch.**

(Hierzu 1 Tafel.)

»Wenn nach den Namen der Männer gefragt wird, die sich um die geistige Hebung des deutschen Lehrerstandes verdient gemacht haben, so ist Flügel in erster Reihe zu nennen!« H. Wendt.

Der Philosoph Otto Flügel feierte am 16. Juni seinen 70. Geburtstag. Hunderte von Glückwünschen aus aller Welt sind an diesem Tage in seinem schönen Heim in Dölau bei Halle, wo er sein otium cum dignitate genießt, bei ihm eingegangen. Der Verein für wissenschaftliche Pädagogik überreichte ihm eine Adresse, und die philosophische Fakultät der Universität Halle ernannte ihn zum Doctor philosophiae honoris causa.

Den Lesern dieser Zeitschrift ist Flügel kein Unbekannter. In lebhafter Erinnerung steht allen Teilnehmern am Leipziger Kongreß für Kinderforschung im Oktober 1904 sein glänzender Vortrag »Über das Verhältnis des Gefühls zum Intellekt in der Kindheit des Individuums und der Völker«, der ein wichtiges Problem von hoher Warte aus betrachtete, und mancher Leser dieser Zeitschrift gehört zu Flügels Schülern, sei es, daß er seine Schriften studiert, sei es, daß er selbst

[1]) Man vergl. des Verfassers Aufsatz in den Deutschen Blättern f. erziehenden Unterricht, 1912, Nr. 38. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

zu seinen Füßen gesessen hat. Und so will auch die Zeitschrift für Kinderforschung unter den Gratulanten nicht fehlen und ihm wünschen, daß er noch recht lange der Wissenschaft und der Lehrerschaft mit den reichen Gaben seines Geistes dienen möge!

Am 16. Juni 1842 wurde Flügel in Lützen geboren. Sein Vater war dort erst Lehrer, später Bürgermeister. Ostern 1855 bezog er Schulpforta. Seine Mitschüler schätzten ihn als den besten Kopf. Einer seiner Schulfreunde schreibt mir u. a.: »Jeder Abiturient hatte beim Valediktionsaktus einige Worte vom Katheder aus zu sprechen. Was andere gesagt haben, weiß ich nicht mehr, aber von Flügel haftet in meinem Gedächtnis, daß er die Erinnerung, die er an Pforta behalten werde, mit einem geschliffenen Glase verglich, durch das man alles mit bunten Farben verschönert sehe.« Unter seinen Lehrern hatte besonders der Theolog Buddensieg Einfluß auf ihn. Auch Max Heinze, der spätere Leipziger Philosoph und Herausgeber des »Überweg«, gehörte zu Flügels Lehrern. Ob Flügel mit seinem Landsmann Nietzsche, der nach Tertia kam, als unser Jubilar in Obersekunda war, Beziehungen unterhielt, ist mir nicht bekannt.

Schon in Schulpforta hatte Flügel einen ausgeprägten Natursinn. Das zeigte sich auch bei der Wahl seines Berufs. Er wollte Forstmann werden. Aber als Forsteleve sah er bei den vielen Bureauarbeiten wenig von der Natur. So zog er nach Halle, wo er theologischen Studien, aber ebenso eifrig philosophischen und naturwissenschaftlichen oblag.

Nach bestandenem Examen war Flügel als Lehrer am Progymnasium in Weißenfels, dann als Geistlicher in Laucha, Schochwitz und Wansleben, eine kurze Zeit auch einmal in Italien tätig. Seit vier Jahren lebt er im Ruhestande.

In der Muße, die ihm Seelsorge und Kirchenamt übrig ließen, hat er, der schlichte Landpfarrer, eine Tätigkeit im Dienste der Wissenschaft entfaltet, welche die manches Universitätsprofessors in den Schatten stellt. Dies dankt er in erster Linie den Herbartianern Carl Sebastian Cornelius (1819—1896) und F. H. Th. Allihn (geb. 1812), der später sein Schwiegervater wurde. Durch Cornelius wurde Flügel nicht nur zu Herbart und seiner Lehre geführt, er machte ihn auch mit Spielmann und Griesinger, von denen die neuere Psychiatrik ihren Ausgang genommen hat, bekannt. Gerade zu jener Zeit, als er bei Cornelius studierte, waren auch die Verhandlungen über Darwin und Lyell im Gange. Auch mit den Büchern dieser Gelehrten beschäftigte sich Flügel eifrig. Rechnet man seine historisch-philologischen Studien hinzu, so ist gewiß nicht zuviel behauptet, wenn

man sagt, daß sich in Flügel eine Gelehrsamkeit von einem Umfang und einer Tiefe vereinigt, wie sie sonst höchst selten zu finden ist.

Trotzdem hat Flügel nie den Ruhm besessen, als Originalphilosoph zu gelten. Er hat sich stets mit Stolz zu Herbarts Fahne bekannt. Seine Lehre populär zu machen, war ihm Lebensaufgabe. Das sagt auch der Leitspruch seines Lebens: »Selbsterfinden ist schön, doch glücklich von andern Gefundenes fröhlich erkannt und geschätzt, nennst du das weniger dein?«

Daß er der Lehre Herbarts eine eigentümliche Prägung gab, ist bei einem Manne von hervorragender Begabung selbstverständlich. Hierin berührt er sich mit Strümpell, dem, wie ein glücklicher Zufall will, im selben Hefte ein Aufsatz gewidmet ist.[1]) Und so hebt auch das Hallenser Doktordiplom hervor: »qui . . . multis commentariis strenue et sagaciter scriptis et ephemeridibus doctis prudenter administratis cum singularem philosophiae amorem testatus est tum disciplinam Herbartianam feliciter ita excoluit ut non servilem in modum magistri praecepta repeteret sed eius doctrinam propria meditatione persecutus novis scientiae provinciis imprimis quaestionibus ad religionem et ad gentium barbararum mores ingeniaque spectantibus adhiberet . . . eaque re de studiis philosophis egregie meritus est.«

---

[1]) Flügel, der mit Strümpell befreundet war, hat das Verhältnis zwischen Herbart und Strümpell gründlich und einwandfrei in einem Hefte des Pädagogischen Magazins beleuchtet. Er war besonders dazu berufen, da er die Lehren beider Männer beherrscht. Es sei gestattet, hier noch darauf hinzuweisen, daß durch ungedruckte Briefe die Ausführungen Flügels bestätigt werden. Aus meinen »Briefen von und an Herbart«, die demnächst als Bd. 16—19 der großen Kehrbachschen Herbart-Ausgabe erscheinen werden, geht hervor, daß die Differenz (der Ausdruck »Streit« ist irreführend!) zwischen Herbart und Strümpell überhaupt nicht auf pädagogischem, sondern auf metaphysischem Gebiete liegt. Es handelt sich einzig und allein, »um Angriffe auf die metaphysischen Prinzipien der mathematischen Psychologie Herbarts«, um »Übertreibung eines Begriffes« (den der Ontologie) durch Strümpell. Der Bruch zwischen Herbart und Strümpell kann nicht groß gewesen sein; denn 1. bekennt sich Strümpell bei seinem Weggang aus Deutschland, der übrigens nicht von Herbart veranlaßt wurde, als »unverändert eifriger Anhänger Herbarts«, 2. erhielt Strümpell die Stelle in Kurland auf Herbarts Empfehlung, 3. hat sich Herbart schon 1838 um Strümpells Habilitation in Dorpat bemüht, 4. hat Strümpell auch nach jener Differenz, die neuerdings als völlige Absage hingestellt wird, Herbart besucht und an ihn geschrieben. Da ich auch sehr viele Briefe von Griepenkerl an Herbart mitteile, so wird sich auch die Meinung ändern über die »mittelbaren pestalozzianischen Einflüsse« auf Strümpell. Endlich wird durch Urkunden etc. auch Herbart als Erzieher eines geistig Minderwertigen gezeigt werden. — Die nächste Nummer der Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik wird erstmalig die Briefe Strümpells an Herbart bringen.

In feiner Weise ist in diesen Worten auf ein Buch angespielt, in dem Flügel die Früchte seiner umfassenden Studien niedergelegt hat, und das in der Wissenschaft immer seinen Platz behaupten wird. »Das Ich und die sittlichen Ideen im Leben der Völker« heißt der Titel (5. Aufl. 1912). In diesem Buche zeigt er, daß das Ich oder die wahre geistige Persönlichkeit des Menschen, sowie auch seine Befähigung, nach sittlichen Ideen zu handeln, nur sehr allmählich entstanden ist und zwar in ähnlicher Weise, wie dies auch jetzt noch ein Kind nur nach und nach erwirbt.

Psychologische Probleme haben ihn auch sonst lebhaft beschäftigt. Seine Vorliebe für die Naturwissenschaften und das Leben auf dem Lande brachten es mit sich, daß er zunächst der Tierseele seine Aufmerksamkeit schenkte. So ist ein prächtiges Büchlein (»Das Seelenleben der Tiere«, 3. Aufl.) entstanden mit einer Fülle trefflicher Bemerkungen und gründlicher Beobachtungen, das mit logischer Schärfe weitverbreiteten falschen Ansichten über die Tierseele zu Leibe geht. Im Gegensatz zu Brehm, Büchner u. a., die das Tierleben vermenschlichen, von »befiederten, behaarten, beschuppten Menschen« reden, kommt Flügel zu dem Ergebnis, daß die Tiere keinen Verstand haben, sondern nur Associationen — einen Standpunkt, den neuere Forscher, z. B. Wasmann und Wundt, teilen.

Von den anderen psychologischen Arbeiten Flügels sind hervorzuheben seine Beiträge zu Reins Enzyklopädischem Handbuch (z. B. der Artikel »Wille«), seine Vorträge über »Phantasie« und »Selbstgefühl«, vor allem aber sein großes Werk: »Die Seelenfrage mit Rücksicht auf die neuen Wandlungen gewisser naturwissenschaftlicher Begriffe« (3. Aufl. bei O. Schulze in Cöthen). Hierin gibt er einen geistvollen Überblick über die Gedankenbewegungen der materialistischen Grundanschauungen, soweit sie die Seelenfrage zum Gegenstand ihrer Untersuchungen gemacht haben. Dem Materialismus gesteht Flügel ein Recht gegen die Schwächen des Dualismus und Spiritualismus unbefangen zu, er legt aber dann den qualitativen Unterschied von Gehirn und Geist, Stoff und Gedanke, Bewegung und Empfindung aufs klarste dar, bestimmt das Verhältnis von Kraft und Stoff genauer und begründet fest die Einheit des Bewußtseins. Wem es ernst ist um wissenschaftliche Sicherstellung seines sittlichen und religiösen Bewußtseins, greife zu dieser Schrift. Aber auch die Materialisten sollten sie lesen. Sie finden hier keine Verunglimpfungen, wie man sie sonst im Kampfe um Weltanschauungen lesen kann, sondern ruhige, sachliche Auseinandersetzungen und können so über Gründe und Gegengründe selbst entscheiden. Daß dabei die großen Naturforscher

und Philosophen selbst zu Worte kommen, ist als Vorzug dieses Buchs noch hervorzuheben.

Grundlegend sind auch Flügels Arbeiten über die voluntaristische und intellektualistische Psychologie. (31. Jahrbuch des Vereins für wissensch. Päd. Dresden, 1899.)

Die sogenannte voluntaristische Psychologie hat nach Flügel[1]) zwei Eigenheiten. Sie verallgemeinert den Begriff des Willens, bis er verflüchtigt wird zum absoluten, unbewußten, ursachlosen Werden. Aus dem so verallgemeinerten Willen leitet sie Handlungen ab, die nur ein Wille, im engern Sinne, eine zielbewußte persönliche Selbsttätigkeit hervorbringen kann, z. B. die Aufmerksamkeit, die Assoziation, die Triebhandlungen. Dieser voluntaristischen Psychologie wird nun von Wundt, Paulsen u. a. die intellektualistische gegenüber gestellt und darunter vorzugsweise die Herbarts verstanden. In zwingender Beweisführung deckt nun Flügel den großen Irrtum jener Philosophen auf und zeigt, daß sie Herbart etwas unterschieben, was sich bei ihm gar nicht findet. Es handelt sich bei ihnen um ein Mißverständnis des Wortes »Vorstellung«, aus dem der intellektualistische Charakter der Psychologie Herbarts abgeleitet wird. Herbart gebraucht nämlich das Wort »Vorstellung« verschieden. Erstens meint er mit Fichte u. a.: »Vorstellen überhaupt ist ein höherer Geltungsbegriff als Erkennen und Begehren«, und im Umriß päd. Vorlesungen bemerkt er ausdrücklich, »daß bei den Vorstellungsmassen nicht bloß an das Vorgestellte, sondern auch an Gemütszustände zu denken ist«. Zweitens gebraucht Herbart das Wort auch für die sogenannten einfachen Vorstellungen, die Empfindungen. (Ein passendes Wort dafür fehle der der deutschen Sprache, »nur aus Not« wähle er den Ausdruck »Vorstellungen«.) Drittens versteht er wie gewöhnlich unter Vorstellungen solche im engern Sinne, die ein Bild von einem wirklichen oder scheinbaren oder erdichteten Gegenstande sind. Nach diesem gewöhnlichen Gebrauch bezeichnet es Herbart als einen Irrtum, wenn wir »ursprünglich vorstellende Wesen zu seien glauben«; denn Vorstellungen in diesem Sinn sind erst ein spätes Erzeugnis. »Gefühle und Begierden sind frühere Produkte aus unseren Empfindungen — frühere als Vorstellungen«, sagt Herbart.[2])

Wenn man also Herbart zuschreibt, nach ihm sei das Primäre das Vorstellen, während nach Lay u. a. der Wille oder nach Ribot u. a.

---

[1]) Nach Flügels eignen Worten, die mehrmals ohne Anführungszeichen herangezogen wurden.

[2]) Vergl. Fr. Franke, Herbart. Leipzig, Göschen, 1909. S. 99.

das Gefühl es sei, so zeigt Flügel, daß man damit Herbarts Ansicht gar nicht trifft. Nach ihm ist das Primäre, das Elementare nicht der Wille, nicht das Gefühl, nicht das Vorstellen, sondern es liegen diesen Tätigkeiten weit einfachere Vorgänge zu Grunde, durch deren Zusammenwirken erst Wollen, Fühlen, Vorstellen, kurz alle bewußte Tätigkeit der Seele entsteht.[1])

So ist auch die Polemik gegen Herbarts Lehre von dem Einfluß des Gedankenkreises auf den Willen zurückzuweisen; denn Herbart hat einen andern Begriff von dem, was man jetzt Gedankenkreis nennt, ein Gedankenkreis im Sinne Herbarts schließt nicht bloß das gedächtnismäßige Angeeignete in sich, sondern auch alle eigne Erfahrung, »Erlebnisse«, vor allem auch die sittlichen Urteile und die Gefühle.[2])

Dies führt uns auf Flügels polemische und kritische Arbeiten, bei denen ihm nicht nur seine ungeheure Belesenheit und sein Scharfsinn zu gute kamen, sondern auch der Umstand, daß er außerhalb der Universitätskreise stand und so auf niemand Rücksicht zu nehmen hatte. Man sehe die »Zeitschrift für exakte Philosophie« und die »Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik« daraufhin an, man wird erstaunt sein über die Fülle solcher Arbeiten. Gegen Dilthey, gegen Wundt, gegen Paulsen, gegen Ritschl und viele andere hat er seine Stimme erhoben, wenn es ihm nötig erschien, immer einzig und allein von der Sache, nie von persönlichen Rücksichten geleitet. Daß er dabei oft den Gegnern Kopfzerbrechen gemacht hat, beweist Ritschl, der einst sagte: »Viele Feinde, viel Ehr! Nur Flügel läßt mich nicht schlafen.« Eine Probe soll seine Art zu polemisieren zeigen. In einer Besprechung des Paulsenschen Schriftchens: »Kant, der Philosoph des Protestantismus« sagt er: »Übrigens ist es unwissenschaftlich und unprotestantisch zugleich, einen Namen, und wäre es der Kants, gleichsam zum Sammelpunkt wissenschaftlicher und zugleich religiöser Bestrebungen zu machen. Mögen sich die Katholiken um Thomas sammeln... Es wäre unprotestantisch, dies nachzuahmen und Kant oder gar Spinoza zum protestantischen Wahrzeichen machen zu wollen. Es ist ein weit größerer Ruhm, wenn ein System wie das Herbarts gleicherweise von Protestanten, Katholiken und Juden anerkannt und ausgebaut worden ist und weiter ausgebaut und angewendet wird. Die Wissenschaft ist international und interkonfessionell. ...«

[1]) Siehe O. Flügel, Voluntarismus und Intellektualismus bei Lay und Ribot. (38. Jahrbuch des Vereins für wissensch. Pädagogik. Dresden 1906.)

[2]) Dies gilt nicht nur gegen Lay, sondern neuerdings auch gegen Spranger, der die längst widerlegten Behauptungen wiederholt.

Seit 1872 gibt Flügel die Zeitschrift für exakte Philosophie heraus, die jetzt unter dem Titel »Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik« erscheint. Es ist die gelesenste philosophische Zeitschrift in deutscher Zunge, und Flügel ist der Anciennität nach der Älteste unter seinen Redakteurkollegen philosophischer Zeitungen. Als der beste Herbartkenner der Welt war er auch der berufene Fortsetzer der Kehrbachschen Herbartausgabe. Sein »Herbart« in der Sammlung »Männer der Wissenschaft« (Berlin, W. Weicher) ist ein wahres Kabinettstückchen, und die Darstellung von Leben und Lehre Herbarts in »Natur- und Geisteswelt« (bei Teubner) erlebte an seinem Geburtstage die 2. Auflage. Wie Herbarts Metaphysik auch noch für die Gegenwart von Bedeutung ist, wie sie zur Erklärung der vielen neuen Ergebnisse der modernen Naturwissenschaft verwendet werden kann, zeigt Flügel in einem Buche, das wir als letztes, nicht geringstes, in diesem Abschnitt nennen wollen: »Die Bedeutung der Metaphysik Herbarts für die Gegenwart« (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]).

Mit diesem kurzen Hinweis auf einige von Flügels Schriften solls genug sein. Nur noch ein Wort über Flügel als Lehrer der Philosophie. Ungezählte sind durch seine Schule gegangen. Wendt nennt ihn »den schülerreichsten Philosophielehrer unserer Zeit«.[1]) Flügel hat nämlich die seltene Gabe, die schwierigsten Fragen leicht zum Verständnis zu bringen. Seine Einleitung in die Philosophie (bei Schulze, Cöthen) war die erste, die den Weg beschritt, den nach ihr viele gegangen sind: sie gibt eine Darstellung der philosophischen Probleme und der Versuche, sie zu lösen. Lehrer waren es besonders, die er Philosophie und Philosophieren lehrte. Man lese darüber bei Hemprich (O. Flügel, Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]) nach, wie er viele Jahre lang im »Philosophenstübchen« oder unter der Linde im Pfarrhause wissensdurstige Leute, die zum Teil aus weiter Ferne kamen, um sich versammelte und in die Philosophie einführte — rein aus Liebe zur Wissenschaft und aus Sympathie für die Lehrerschaft.

Schätzen wir uns glücklich, ihn noch den Unsern nennen zu können!

---

[1]) »Die Volksschule«, Nr. 6. Trotzdem haben ihm gegenüber »die zünftigen Philosophen und Theologen, wenige Ausnahmen abgerechnet, die Methode des Totschweigens geübt«. Beispiele dazu findet man in W. Ficks Aufsatz, Ev. Schulbl. Jg. 56, 1912, Nr. 6, S. 253.

2. Ludwig von Strümpell.

Zu seinem 100jährigen Geburtstage (* 28. Juni 1812).

Von

Dir. Dr. **Hugo Schmidt,** Hainichen i. Sa.

Der Herausgeber dieser Zeitschrift hat in seinen Schriften mehrere Male darauf hingewiesen, daß es in der pädagogischen Praxis jetzt Sitte geworden sei, unbekümmert um die Leistungen vergangener Geschlechter neue Pfade zu beschreiten, ja alte Pfade, stillschweigend etwas modifiziert, als neue anzupreisen. Ich kann mir niemanden denken, der sich ernstlich mit bildender Kunst beschäftigte und nichts von Tizian oder Raffael und Rembrandt wüßte und wissen wollte. In der Pädagogik und der pädagogischen Psychologie und Psychopathologie aber ist es noch immer ganz anders. Nicht nur das Volk kennt die Großen auf diesem Gebiete nur ganz oberflächlich, sondern auch eine Anzahl von Berufspädagogen verachtet »den alten Kram«, die alten Theorien und schweigt ihre Vorarbeiter und Bahnbrecher tot.

Konnte man früher eine solche Unkenntnis entschuldigen, weil die Werke schwer zugänglich waren, so kann man jetzt, wo eine Menge von Sonderausgaben pädagogischer Schriftsteller neben Sammelwerken vorliegen, eine solche Entschuldigung nicht gelten lassen. Auch in bezug auf Ludwig von Strümpell kann sie nicht mehr gelten, denn seine Werke, die vordem nur in kleinen Auflagen gedruckt worden waren und höchstens im Antiquariatshandel gekauft werden konnten, liegen heute — dank des emsigen Fleißes seines Schülers, des Dir. Dr. Spitzner-Leipzig — in Neuausgaben vor.

Der 100jährige Geburtstag Strümpells soll uns zunächst veranlassen, seinen Lebensgang, der in verschiedener Hinsicht lehrreich ist, kurz zu betrachten, um dann fest zu umschreiben, was uns Strümpell noch heute ist und sein kann.[1])

* * *

Adolf Heinrich Ludwig Strümpell wurde am 28. Juni 1812 in dem kleinen braunschweigischen Städtchen Schöppenstedt geboren. Zuerst besuchte er die Stadtschule seines Heimatsortes und erhielt nebenbei Privatunterricht im Lateinischen von dem zweiten Prediger

---

[1]) Dazu benutzte ich: a) Dr. A. Spitzner, Strümpelheft des Deutschen Schulmannes. 1900. — b) Kahl, Allgemeine Deutsche Biographie. Nachträge. (Stephan-Walther.) 269.—270. Lieferung. Leipzig 1908. S. 623 ff. — c) Strümpells Selbstbiographie in Heindls Klassikern der Pädagogik. II. Bd.

Schöppensteds. Im 14. Jahre bezog er das Gymnasium Catharineum zu Braunschweig. Der damalige Rektor dieser Anstalt war der bekannte und tüchtigste Schulmann seiner Zeit, Traugott Friedemann.[1]) Dieser setzte nach eingehender Prüfung den neueintretenden Knaben in die Sekunda. In den folgenden drei Jahren durchlief Strümpell die drei Oberklassen, Prima, Media und Selekta.

Neben dem Rektor Friedemann wirkte damals am Braunschweiger Katharineum Friedrich Griepenkerl, ein Schüler Herbarts, der sich auf den Rat Herbarts unter Pestalozzi und Fellenberg in Hofwyl praktisch zum Lehrerberufe vorgebildet hatte.[2]) Strümpell verdankt diesem Manne, wie er in seiner Selbstbiographie sagt, »die erste spezifisch-philosophische Einwirkung, durch welche von der Zeit an sowohl die Gesamtrichtung meiner Studien als auch die Entwicklung meines inneren Geisteslebens bestimmt worden ist.« Der soziale Gedanke, der durch Stümpells ganze Pädagogik, vor allem durch seine »Pädagogische Pathologie« geht, wird von Spitzner mit Recht auf mittelbare, pestalozzianische Einflüsse zurückgeführt, die Strümpell im Hause des Prof. Griepenkerl empfing.[3])

Strümpell bezog dann das Collegium Carolineum zu Braunschweig, damals »eine Universität im kleinen Maßstabe«, was durch die Namen der Dozenten Henke, Emperius, Dedekind, Petri und Griepenkerl verbürgt wird, wobei zu beachten ist, daß der zuletztgenannte wie auch andere Lehrer des Catharineums zugleich als Professoren am Carolineum wirkten. So stand Strümpell auch jetzt noch unter dem Einflusse Griepenkerls, der den jungen Studenten bestimmte, sich ganz der Philosophie und Pädagogik zu widmen. Dem Professor Griepenkerl ist es auch zu verdanken, daß Strümpell im Jahre 1830 Herbart vorgestellt wurde, der sich auf der Durchreise in Braunschweig bei seinem ehemaligen Schüler aufhielt. Herbart lud den jungen Strümpell ein, mit ihm nach Königsberg zu gehen — und so finden wir ihn dort 1831 als Studenten der Philosophie wieder. Hier entwickelte er sich so glücklich, daß Herbart mit Recht hoffte, in ihm einen tüchtigen Mitarbeiter zu gewinnen; war doch Strümpell ein eifriges Mitglied des von Herbart geleiteten pädagogischen Seminares. 1833 promovierte er bei Herbart mit der Abhandlung: de methodo philosophica. Dann hielt er sich einige Zeit in Wolfenbüttel, Leipzig und Bonn auf. In Leipzig wurde er besonders durch Drobischs Vorlesungen gefesselt.

---

[1]) Vergl. H. W. Riehl, Kulturgeschichtliche Charakterköpfe.

[2]) Er hörte als Student der Theologie 1805—1808 bei Herbart in Göttingen.

[3]) Vergl. Deutscher Schulmann a. a. O. S. 279.

Den nun ausbrechenden wissenschaftlichen Streit mit seinem Lehrer Herbart übergehe ich als unwesentlich.[1]) Strümpell ließ wegen dieses Streites den Plan fallen, die akademische Lehrtätigkeit in Deutschland aufzunehmen. Er verwirklichte vielmehr die Absicht, einige Jahre der pädagogischen Praxis zu widmen. Es war in Strümpell diejenige hohe pädagogische Begeisterung entzündet worden, die den Anhängern der Herbartschen Schule von jeher eigen war. Wir finden ihn in den folgenden Jahren als Erzieher im Hause des Grafen Medem in Kurland. Seine Erfahrungen legte er nieder in der Schrift: »Der Begriff vom Individuum, herausgehoben aus dem Netze der praktischen Begriffe, welche der Pädagoge zu erzeugen hat«,[2]) einer Schrift, die Strümpell zum Zwecke seiner Aufnahme in die »Kurländische Gesellschaft für Literatur und Kunst« einreichte.

Durch den Kreismarschall Otto von Mirbach wurde Strümpell 1842 als Professor für die Universität Dorpat in Aussicht genommen. Bereits im Sommer 1844 eröffnete er seine Vorlesungen über Philosophie, Psychologie und Pädagogik. Hand in Hand mit seinen Vorlesungen ging eine fleißige, schriftstellerische Tätigkeit. Daneben arbeitete er auch auf schulorganisatorischem Gebiete; denn der Graf von Keyserling, der Jugendfreund Bismarcks, war Vorsitzender des Kuratorischen Konseils geworden und suchte und fand in Strümpell einen verständnisvollen Mitarbeiter bei der Förderung und Pflege des Deutschtums in den Ostseeprovinzen.

Strümpell verwaltete nämlich außer seiner akademischen Lehrtätigkeit auch das Amt eines Vorsitzenden der obersten Schulbehörde für Kurland, Livland und Esthland und entfaltete eine äußerst lebhafte organisatorische Tätigkeit. Er gründete ein pädagogisches Seminar an der Universität Dorpat, ferner Gymnasien, Kreisschulen, Lehrerseminare, Fortbildungs- und Volksschulen und bereiste im Auftrage der russischen Regierung Deutschland, die Schweiz und Frankreich, um das Schulwesen dieser Länder zu studieren.

Er nahm vor allen Dingen die Gelegenheit wahr, seine baltischen Schulgründungen zu Pflege- und Pflanzstätten deutscher Volkskultur auszugestalten. Mit Wehmut gedachte Strümpell später jener arbeitsreichen Zeit, in der er »so unendlich viel Begeisterung und Hingebung für pädagogisch-praktische Veranstaltungen im Dienste deutscher

---

[1]) Siehe Dr. Spitzner im Strümpellhefte und Heindl, a. a. O. S. 519.

[2]) Dr. Spitzner hat sie in dankenswerter Weise mit veröffentlicht in der Neuausgabe von Strümpells Psychologischer Pädagogik. Leipzig 1909.

Geistesbildung aufgewendet hatte«.[1]) Infolge seiner rastlosen Tätigkeit und seiner Verdienste um das baltische Schulwesen wurde er 1850 Hofrat, dann wirklicher Staatsrat und schließlich mit dem Prädikate Exzellenz in den Adelsstand erhoben.

Leider trat nach dem polnischen Aufstande von 1866 in der russischen Politik die Anschauung hervor, daß das deutsche Element dem russischen Reiche Gefahr bringe. Strümpell und der Graf Keyserling, die treue Hüter des Deutschtums in Rußland waren, mußten weichen. Keyserling wurde 1869 entlassen, und Strümpell legte in richtiger Erkenntnis der tatsächlichen Verhältnisse seine Ämter freiwillig nieder und ging nach Leipzig, wo es die Universitätsbehörden mit großer Genugtuung begrüßten, »in dem berühmten Schüler Herbarts die Lehrkräfte der Leipziger Hochschule vermehrt zu sehen«.

Hier las er hauptsächlich Philosophie und Pädagogik. Männer, die heute in der pädagogischen Welt etwas gelten, rechnen sich mit Stolz zu seinen Schülern, was u. a. die schöne Feier anläßlich seines 75jährigen Wirkens an der Leipziger Hochschule bewies.

Seit 1877 leitete er hier das von ihm gegründete pädagogische Praktikum mit großem Erfolge, »um das rezeptive Arbeiten der Studierenden der Pädagogik durch ein produktives Verfahren zu ergänzen und diese überhaupt zu selbständiger Forschung anzuleiten«.

Er starb im 111. Semester seiner akademischen Lehrtätigkeit nach kurzem Krankenlager am 18. Mai 1899 im 86. Lebensjahre. Wer wie ich Strümpells persönlichen Umgang genießen durfte, kann den Schmerz ermessen, den der Tod dieses liebenswürdigen, stets heitren und arbeitsfreudigen Greises hervorrief.

* * *

Welche Bedeutung hat für uns das Lebenswerk dieses Pädagogen?

Er war einer der Männer, die das gesamte Gebiet der Erziehungskunst und der Erziehungskunde aus eigener Anschauung heraus beurteilen konnten. Er kämpfte in Wort und Schrift um die Anerkennung der Pädagogik als Wissenschaft und suchte sie aus aller Abhängigkeit zu befreien, und zwar erging er sich nicht in müßigen Klagen, sondern wirkte durch wissenschaftlich pädagogische Arbeiten. Diese stellen kein papierenes und unfruchtbares Erziehungssystem dar, sondern erfassen und erforschen die volle Wirklichkeit, in die der Pädagoge Tag für Tag hineingestellt ist; d. h. genauer gesprochen: Strümpell hat versucht, den individuellen und sozialen Erziehungs-

[1]) Diese Seite seiner Tätigkeit ist in der vorliegenden Literatur noch nicht genügend beachtet und gewürdigt worden.

bedürfnissen und der Möglichkeit der Erziehung auf den Grund zu kommen, er hat das versucht in allen seinen Schriften von seiner ersten größeren pädagogischen Arbeit im Jahre 1835 über den Begriff vom Individuum ... bis zu seiner Pädagogischen Pathologie, die er als Achtzigjähriger schrieb, und die bahnbrechend wirkte.

In diesen Versuchen und Arbeiten Strümpells liegt auch seine Bedeutung für die deutsche Kinderforschung. Seine eigenartige Auffassung der Kindesseele ist durch den »Begriff der freiwirkenden Kausalitäten« gekennzeichnet. Dieser Begriff der Strümpellschen Philosophie,[1]) der in der pädagogischen Theorie noch gar nicht beachtet wurde oder großer Verständnislosigkeit[2]) begegnete, ergänzt und erweitert die Herbartschen Theorien, indem er dessen Mechanik des Geisteslebens von den sogenannten Freitätigkeiten abgrenzt. Er verleiht der Strümpellschen Kinderpsychologie und Pädagogik eine Würde und einen wissenschaftlichen Wert, den sie in unserer unruhigen und materiell gerichteten Zeit recht nötig hat. Denn im letzten Grunde ist die Lehre von der psychischen Kausalität nicht etwa nur der ganz gewöhnliche und nichtssagende Gedanke, daß auch im Seelenleben das Gesetz von Grund und Folge wirksam sei, sondern daß **jedes Glied in der Kette der geistigen Entwicklung auch zugleich ein Glied in dem intellektuellen Bau der ganzen Welt ist.**

So verstanden, gewinnt dieser Begriff vor allen Dingen **eine psychogenetische Bedeutung**. Strümpells »Grundriß der Psychologie« trug den Untertitel: »Die Lehre von der Entwicklung des Seelenlebens im Menschen.« Darin erblickt nämlich Strümpell ein Gebiet, dessen Erforschung der Pädagogik durchaus einen wissenschaftlichen Charakter verleiht, ferner muß die Pädagogik an der Erforschung der Erreichbarkeit ihrer Bildungszwecke arbeiten. Diese kann sie auch nur im engen Anschlusse an die kausale Entwicklung des Kindes erreichen. Damit sind durch Strümpell zwei Gesichtspunkte aus der Lehre von der psychologischen Kausalität erschlossen worden, die zur Weiterbildung der pädagogischen Theorie große Dienste geleistet haben und noch leisten. Strümpell hat das große Verdienst, in seiner Pädagogik zuerst die Lehre vom Zögling und den Begriff von der Bildsamkeit oder Bildungsfähigkeit zur Hauptfrage der Pädagogik erhoben zu haben. Auf diese

---

[1]) Vergl. dazu: Dr. Hugo Schmidt, Die Lehre von der psych. Kausalität. Leipziger Dissertation 1907.

[2]) Vergl. Schmidt-Rosin, Pädag. Jahrbuch 1907. Berlin, Gerdes & Hödel. II. Teil. S. 217—221.

Weise hat Strümpell in seinen Schriften ein Begriffsmaterial gewonnen, das heute zum eisernen Bestande aller Pädagogik gehört und das die Eingriffe des Erziehers in die Entwicklung oder Bildung des Kindes und die Einleitung von Bildungsvorgängen im Kinde als geregelte Praxis, aber nicht nur als gefühlsmäßig betriebene Kunst erscheinen läßt.

Das wertvollste Material brachte Strümpells »Pädagogische Pathologie«.

Für die Leser dieser Zeitschrift brauche ich nicht erst die Geschichte und die Bedeutung dieses Buches zu erörtern. Der Name Strümpell wird in unseren Spalten oft genannt, — oft sind wir genötigt, uns an seinen Begriffen oder Gedanken zu orientieren. Aber wir wollen eins aussprechen, — wenn man heute im öffentlichen Leben im allgemeinen recht empfindlich geworden ist gegen körperliche und geistige Mängel, die an unseren Jugendlichen und unseren Kindern sich zeigen, wenn man heute Hilfsschulen und eine weitgehende Schwachsinnigenfürsorge schafft, so ist das hauptsächlich Strümpell und seinem bahnbrechenden Buche zu danken. Aus dem Gedanken von der Entwicklung des Seelenlebens heraus, das seiner Natur nach bedingt ist, mußte Strümpell die pädagogische Pathologie als wesentlichen Bestandteil des pädagogischen Fundamentes fordern, denn aus dem Entwicklungsgesetze folgt, daß es auf dem Gebiete der geistigen Entwicklung allerlei Fehler, Abarten und krankhafte Zustände gibt, die auf eine abnorme Beschaffenheit der Bildsamkeit des Kindes zurückzuführen sind. Die scharfe Erkenntnis dieser fehlerhaften Zustände hat eine weitreichende praktische Bedeutung: sie dient zur Sicherstellung der positiven Bildungsarbeit der Schüler, indem sie eine genaue Untersuchung der Erziehungsmittel und Unterrichtsmethoden ermöglicht und ihm ferner die Grenzen der kindlichen Bildungsfähigkeit vorschreibt.

Ich darf meinen kurzen Artikel, durch den an Strümpell erinnert werden sollte, nicht schließen, ohne der Wirksamkeit eines Mannes zu gedenken, der die Gedankenwelt Strümpells ausbaut und fortbildet. Es ist der Leipziger Dir. Dr. A. Spitzner. Dieser Schüler Strümpells bemüht sich in Wort und Schrift um die Ergänzung Strümpellscher Gedanken; das beweisen unter andern die von ihm besorgten Neuauflagen der »Pädagogischen Pathologie«, die in 3. Auflage in dieser Zeitschrift eingehend von Trüper besprochen wurde,[1]) und die »Psychologische Pädagogik«,[2]) die er mit einer biographischen Abhandlung

[1]) Zeitschrift f. Kinderf., Jg. V, 1900, S. 179—181. (Jetzt bereits 4. Aufl. erschienen.)

[2]) Leipzig, Ungleich, 1909. 8 M.

einleitete, worin vor allen Dingen in Briefen der Streit Strümpells mit Herbart dargelegt wird.

Wenn ein Kritiker in Teubners Pädagogischer Jahresschau 1909 über diese beiden Bücher schreibt, sie liefern einen dankenswerten Beitrag zur Geschichte der Herbartschen Schule, so glaube ich bewiesen zu haben, daß Strümpell mehr als historisches Interesse verdient und beansprucht. Das mag uns an seinem 100jährigen Geburtstag aufs neue bewußt werden.

---

3. Aus amerikanischen Fürsorgeerziehungsanstalten.

Von

Prof. Dr. med. **Raecke** in Frankfurt a. M.

(Hierzu 3 Tafeln.)

In den modernen amerikanischen Fürsorgeerziehungsanstalten begegnen wir überall dem Bestreben, alles Gefängnismäßige nach Möglichkeit zu vermeiden, durch Gruppenbildung je nach der Eigenart der Zöglinge eine individualisierende Behandlung anzustreben oder sogar direkt die Familienerziehung nachzuahmen. Mag auch manches an den dortigen Einrichtungen sich nicht zur Verpflanzung auf deutschen Boden eignen, mag auch hier und da eine Übertreibung wohlgemeinter Bestrebungen mit unterlaufen, dennoch gewährt das Studium der großzügigen Anstalten, wie sie sich z. B. der Staat New York geschaffen hat, eine Fülle von Anregung und kann für den Ausbau unserer eigenen Fürsorgeeinrichtungen in mehr als einer Beziehung sich wertvoll erweisen.

Von den zahlreichen derartigen Instituten, sogenannten Reformschulen, die ich im Jahre 1910 zu besichtigen Gelegenheit hatte, haben mir vor allem zwei einen vorzüglichen Eindruck gemacht, so daß ich über dieselben an dieser Stelle kurz berichten möchte.

Kriminelle Mädchen aus New York, die noch unter 16 Jahren sind, werden in die »States Training School for Girls« bei dem Städtchen Hudson, nicht weit von dem Regierungssitze Albany, geschickt. Die Anstalt liegt auf den Höhen des linken Hudson-Ufers mit herrlichem Blick auf den mächtigen Strom, der nicht mit Unrecht den Namen eines »Amerikanischen Rheins« führt. Sie besteht aus einer Reihe kleiner Häuschen, die zum Teil noch aus früherer Zeit stammen, zum größeren Teil aber nach ganz modernen Grundsätzen im Cottage-Stil aufgeführt sind. Als ich Hudson besuchte, waren außer Verwaltungsgebäude und Kirche schon 10 Wohnhäuschen mit je 25 bis 35 Plätzen vorhanden. Weitere Bauten wurden geplant.

Die Einweisung der Mädchen, deren Alter nach den Bestimmungen zwischen 12 und 15 Jahren betragen sollte, erfolgte durch richterliche Anordnung auf unbestimmte Zeit; d. h. die Mädchen kamen stets bis zu ihrem 18. Jahre unter Aufsicht der Anstalt, konnten aber bei guter Führung schon nach wenigen Monaten aus der Anstalt selbst probeweise entlassen werden. Sie mußten dann noch regelmäßig jeden Monat berichten, wurden überraschend besucht und konnten bei Rückfall in ihre alten Gewohnheiten jederzeit festgenommen und zurückgebracht werden. Zweifelhafte Elemente blieben auch wohl die ganze Zeit in der Anstalt. Nur wer nach der Entlassung heiratete, schied damit aus der Zahl der Beaufsichtigten aus. Im übrigen bestand die Absicht, die Kontrolle durch Gesetz bis zum 21. Jahre auszudehnen.

Meist dauerte der Anstaltsaufenthalt zunächst 2—3 Jahre. Das Anrecht auf Entlassung mußte durch gute Führung verdient werden. Es konnten Entlassungen überhaupt nur aus der 1. Betragensklasse stattfinden. Gerade durch die Schaffung verschiedener Betragensklassen nach dem Vorbilde der Reformgefängnisse wie Elmira suchte man besonders intensiv auf die oft recht verwahrlosten Großstadtmädchen einzuwirken: Alle Zöglinge waren nach diesem sogenannten »Merit-System« in 3 Betragensklassen eingeteilt; und zwar gelangten die Neulinge gleich in die 2. Klasse, um bei halbjähriger ununterbrochen guter Führung in die erste einzurücken. Aufgehalten und verzögert ward aber dieses Vorrücken durch jedes Vergehen gegen die Hausordnung, durch schlechte Leistungen in Schule und hauswirtschaftlichen Kursen. Andrerseits konnten bei besonders lobenswertem Verhalten noch weitere Vergütungen gewährt werden, welche die Zeit des notwendigen Anstaltsaufenthalts abkürzten. Dagegen bei Handlungen von besonderer Schlechtigkeit oder bei andauernd nachlässiger Führung erfolgte Rückversetzung in eine tiefere Klasse. Die 3. Betragensklasse galt als Strafklasse. Wer in diese gelangte, mußte in einem abgesonderten Gebäude wohnen, getrennt von den Angehörigen der beiden oberen Klassen und einer strengeren Zucht unterworfen. Für den gab es keine Vergünstigungen mehr wie in 1. und 2. Klasse, bis sich der betreffende Zögling durch mehrmonatliche tadellose Führung wieder herausgearbeitet hatte.

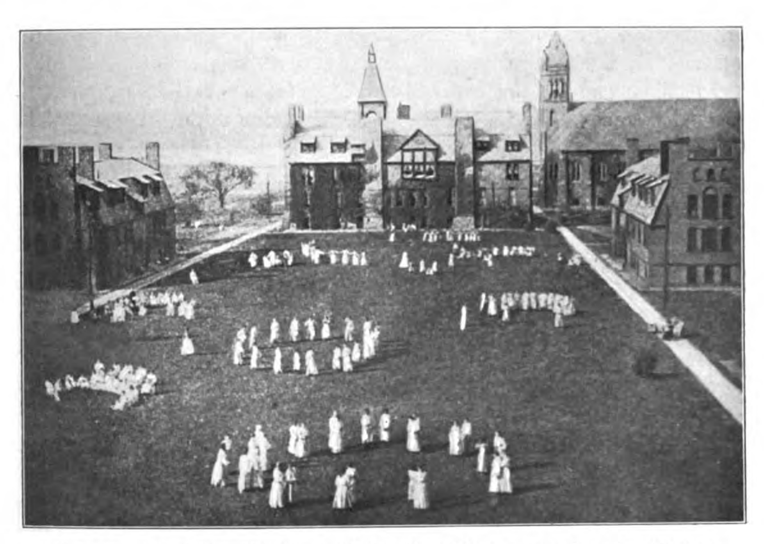
Zahllos sind in Hudson die Unterschiede in der Behandlung der 3 Betragensklassen. Die Güte der Kost, die Art des Tischzeugs, Sprecherlaubnis bei Tisch, Teilnahme an bestimmten Spielen, Häufigkeit von Besuchen und Briefen usw., alles das wird von der Zugehörigkeit zur oberen Betragensklasse abhängig gemacht. Auch Bildung kleiner Klubs und Kränzchen kann gestattet werden.

Die Mädchen der ersten Betragensklasse scheiden sich wieder auf Grund ihrer Führung in 3 Stufen, die durch das Tragen farbiger Schleifen kenntlich gemacht werden. Die Elite der Anstalt ist durch blaue Schleifen ausgezeichnet; dann folgen dem Range nach die Trägerinnen von weißen Schleifen; die unterste Stufe der 1. Klasse hat rote Schleifen. Die Mädchen mit blauen Schleifen werden überall bevorzugt und unterstützen die Angestellten bei Anleitung und Beaufsichtigung der übrigen. Sie wohnen mit der 2. Klasse zusammen, um durch ihr Vorbild anfeuernd zu wirken. So wird es der Ehrgeiz jedes Hudson-Zöglings, dieses Ziel zu erreichen. Wie mir gesagt wurde, soll es vorkommen, daß Mädchen lange nach ihrer Entlassung noch um die Verleihung der blauen Schleife einkommen.

Jedes Mädchen hat von vornherein sein eigenes Zimmer für sich allein. Die Verteilung auf die einzelnen Häuschen geschieht nach dem Alter, der Begabung, der sittlichen Führung. Minderbefähigte kommen in ein besonderes Häuschen, getrennt von den Vollsinnigen. Für Ungebärdige und erregte Psychopathen ist ein nach psychiatrischen Grundsätzen errichtetes festes Haus mit Isolierzellen und eingezäuntem Garten vorhanden. Die Leitung jedes Häuschens liegt in den Händen einer sogenannten Matron. Überhaupt ist mit Ausnahme eines alten Musiklehrers nur weibliches Personal da. Auch die Direktion ist einer Dame, die den Titel Superintendentin führt, anvertraut. Dieselbe hat das medizinische Staatsexamen abgelegt. Sie hat für medizinische Fragen noch außerdem eine Anstaltsärztin zur Seite.

Körperliche Strafen sind in allen öffentlichen Anstalten im Staate New York verboten. Einsperrungen in einer Zelle können von der Superintendentin bis zu 14 Tagen verfügt werden. Fesselungen sind im Notfall gestattet. Häufiger sind kleine Strafen wie Essen am Katzentisch mit dem Gesicht gegen die Wand, bei jüngeren Kindern auch wohl Entziehung der von der Anstalt gewährten Puppe und dergleichen.

Unterrichtet wird abwechselnd morgens und abends in Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Geographie, Geschichte, Naturkunde. Einzelne Zöglinge erweisen sich bei der Aufnahme noch als Analphabeten. Vor allem jedoch wird großer Wert auf gründliche Ausbildung in allen hauswirtschaftlichen Kenntnissen gelegt, damit die Mädchen später gute Stellungen finden. Der Kochkurs dauert 3 Monate. Zentralküche ist vermieden, damit die Mädchen auch Gelegenheit haben, die erworbenen Kenntnisse zu verwerten. Auch wird alles Brot in der Anstalt selbst gebacken. Darauf folgt Unterweisung in Waschen, Nähen und Schneidern. Waschmaschinen sind verpönt. Es



Hudson: Abendliche Erholung auf den Rasenflächen zwischen den Cottages. Im Hintergrunde Verwaltungsgebäude und Capelle, dahinter der Strom Hudson.



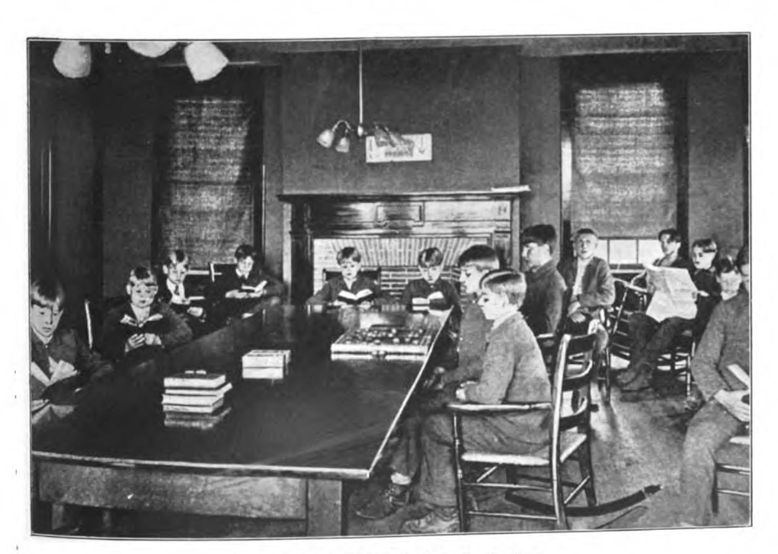
Industry: Cottage mit Gartenanlagen.

Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.





Hudson: Körperübungen im Gymnasium.



Industry: Bei den Schulaufgaben.

Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



Hudson: Im Schneiderkursus.



Industry: Bei den landwirtschaftlichen Arbeiten.

Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

darf nur mit der Hand gewaschen werden. Die Zöglinge sollen das Zuschneiden lernen und sich ihre Entlassungsanzüge selbst anfertigen.

So sucht man gleichzeitig das Können und Wollen zu fördern. Durch Anregung des Ehrgeizes wird die Selbstachtung der moralisch gesunkenen Geschöpfe wieder gehoben. Die Gewöhnung an harmlose Vergnügen nach der Arbeit und an eine gewisse Behaglichkeit bei Wahrung straffer Ordnung soll nach amerikanischer Auffassung am besten imstande sein, die verwahrlosten Elemente zu einer dauernden Abkehr von ihrem früheren Leben zu erziehen. Demgemäß machen die Anstaltsräume durchweg einen freundlichen Eindruck. Das Mobiliar ist gut. Aufführungen und Preisballspiele dienen zur Zerstreuung. Durch eifriges Turnen im sogenannten Gymnasium wird die Erlangung kräftiger und geschmeidig-anmutiger Körper angestrebt. Die mit dieser Methode erzielten Erfolge sollen 66 % dauernde »Heilung der Kriminalität« betragen.

Dringend zu wünschen wäre indessen, daß der Superintendentin das Recht gegeben würde, schwangere Mädchen bis nach der Entbindung zurückzuweisen. Zurzeit hat sie dieselben in ein besonderes Gebärhaus mit 25 Betten aufzunehmen, und die in der Anstalt geborenen Kinder bis zu deren 2. Jahre zu behalten. Diese Einrichtung, so human sie auch auf den ersten Blick erscheinen mag, ist, wie mir die Superintendentin auseinandersetzte, mit so vielen Störungen des ganzen Anstaltsbetriebes verbunden, daß sie als durchaus unzweckmäßig bezeichnet werden muß.

Noch moderner als Hudson ist die für Knaben zwischen 9 und 16 Jahren bestimmte staatliche Erziehungsanstalt Industry bei Rochester, deren Bau erst vor wenigen Jahren begonnen hat und die zur Zeit meines Besuches noch lange nicht vollendet war. Noch schärfer und konsequenter als in Hudson tritt uns hier das Bestreben entgegen, durch Bildung kleiner Gruppen von Zöglingen in der Behandlung dieser möglichst zu individualisieren und ihr Leben dem in einer Familie anzunähern.

Auf nicht umwalltem Terrain in lieblicher Hügellandschaft liegen weit zerstreut die einzelnen Cottages. In jedem wohnt ein Hauselternpaar, dem eine Schar von 20 bis höchstens 25 Knaben zur Erziehung anvertraut ist. Um die Fiktion einer Familie konsequent durchzuführen, ist den Hauseltern sogar eine mäßige Strafgewalt eingeräumt.

Sehr wertvoll erscheint mir nun weiter der hier verwirklichte

Gedanke, Hausordnung und Beschäftigungsweise der einzelnen Gruppen je nach moralischer und intellektueller Qualität verschieden zu gestalten. Es wird richtige Verteilung erreicht durch Schaffung eines besonderen Aufnahmehauses, wo alle Neulinge beobachtet und vom Anstaltsarzte untersucht werden, ehe über sie bestimmt wird. Dann kommen die zuverlässigsten Elemente, nach Alter, körperlicher und geistiger Entwicklung gruppiert, in die am weitesten peripher gelegenen Cottages, die sozusagen die offene Abteilung bilden. Sie sind völlig frei von jedem besonderen Zwange. Die Beschäftigung geschieht in Feld und Garten mit landwirtschaftlichen Arbeiten.

Die einzelnen Häuschen sind außordentlich freundlich und behaglich, von hübschen Gärtchen umgeben. Sie führen die Namen der alten Irokesenstämme, die ehemals in dieser Gegend saßen, und die Knaben nennen sich nach diesen. Durch Prämiieren der bestgehaltenen Cottages und Gärten wird ein Wettstreit zwischen den »Familien« geschaffen und dadurch das Zusammengehörigkeitsgefühl in diesen gesteigert. Nach Möglichkeit wird angestrebt, die einzelnen Knabengruppen von den anderen fernzuhalten, um nicht gewünschte Einflüsse zu vermeiden. Darum existiert auch keine gemeinschaftliche Schule, sondern der Unterricht wird in den einzelnen Cottages selbst durch Lehrerinnen erteilt, die stundenweise teils vormittags, teils nachmittags sich einfinden. Sie müssen dazu der weiten Entfernungen wegen Wagen benutzen, da die Häuschen auf dem $3\frac{1}{2}$ Meilen langen Terrain weit zerstreut liegen.

Jedes dieser Gebäude enthält im unteren Stockwerke Eßzimmer, Schulzimmer, Wohnzimmer des Hauselternpaares und Küche. Oben liegen die Schlaf- und Waschräume mit ausgezeichneten Duschvorrichtungen. Zwischen Schul- und Eßzimmer finden sich Schiebetüren, so daß diese zu einem großen Raume zusammengezogen werden können.

Im Prinzip der gleichen Einrichtung begegnen wir auch bei den im Zentrum des ganzen Geländes dicht zusammen erbauten Häuschen für unsichere Elemente. Aber es herrscht hier eine schärfere Hausordnung: Die Türen werden nachts geschlossen, die Kleider fortgenommen; selbst eine Nachtwache ist vorgesehen. Ferner werden die Insassen dieser Cottages nicht im Freien, sondern unter steter Aufsicht in Werkstätten beschäftigt.

Endlich existiert wie in Hudson für Ungebärdige und Wegläufer eine geschlossene Strafabteilung (Disciplinarian Cottage), wo Tag und Nacht die Türen geschlossen bleiben, und tags 2, nachts 1 Angestellter auf Wache sind. Die Zöglinge dieser Abteilung marschieren nur in

geschlossener Kolonne aus und verrichten unter scharfer Aufsicht Wegearbeiten. Im Gegensatze zu den übrigen Knaben dürfen sie weder Briefe schreiben noch Besuch empfangen. Indessen dauert ihr Aufenthalt auf der Strafabteilung nicht lange. Sobald sie Reue zeigen, kehren sie in die halboffene Abteilung zurück.

Nimmt man hinzu, daß man in Industry die Schwachsinnigen grundsätzlich von den Vollsinnigen trennt und anders behandelt, so wird man sagen müssen, daß hier eine Differenzierung der Abteilungen erreicht wird wie kaum in einer anderen derartigen Anstalt. Die Verlegung vom einen Haus ins andere kann natürlich nur durch den Superintendenten geschehen, der jederzeit für jedes Kind zu sprechen ist. Kontrollbesuche in den Cottages werden aber nicht nur von ihm ausgeführt, sondern auch noch durch einen männlichen und einen weiblichen Inspektor, die täglich in ihren Wägelchen von Haus zu Haus fahren und nach dem Rechten sehen.

Entlassungen aus der Anstalt erfolgen nur bei guter Führung, und der Superintendent behält das Aufsichtsrecht bis zur Volljährigkeit. Vorbedingung der Entlassung bilden ein gutes Heim oder eine passende Stellung. Während des Anstaltsaufenthaltes darf den Kindern von außerhalb nichts geschickt werden. Da die Anstalt Industry noch ganz neu ist, kann man kaum über ihre Erfolge berichten. Bei der offenen Lage ist es nicht verwunderlich, daß einstweilen noch relativ viele Entweichungen vorkommen. Anscheinend ist die geschlossene Abteilung mit 25 Plätzen bei einem Bestand von 500 zu klein, so daß sie nicht alle Fluchtverdächtigen aufzunehmen vermag. Doch das wäre ein Fehler, dem sich leicht abhelfen ließe. Im großen und ganzen darf man wohl sagen, daß das System von Industry einen Fortschritt bedeutet und zur Nachahmung auffordert.

Man baue nicht gesondert offene und geschlossene Erziehungsanstalten, milde und strenge, man dringe nicht auf die Errichtung von besonderen Heimen für Psychopathen, sondern man sorge für ausreichende Gliederung der vorhandenen Institute, daß sie allen Fällen gerecht zu werden imstande sind. Gerade die dann vorhandene Möglichkeit, je nach der Führung eine Verlegung von einer Station zur anderen jederzeit vornehmen zu können, bildet ein wertvolles Erziehungsmittel.

B. Mitteilungen.

1. Der Schülerselbstmord in Russland.

Von Dr. G. J. Gordon (St. Petersburg).

Rußland erlebt jetzt eine ausgesprochene Schülerselbstmordepidemie, die besonders in den letzten 5—6 Jahren sehr deutlich geworden ist. Die Zahl der Selbstmorde in den Schulen wächst mit jedem Jahre, so daß jetzt diese Epidemie eine Höhe erreicht hat, die die entsprechenden Ziffern in den anderen Ländern weit übertrifft.

Die Schülerselbstmorde bilden, wie bekannt, nur einen Teil der allgemeinen Selbstmorde, deren Zahl in Rußland ebenfalls in den letzten Jahren sehr gestiegen ist, da jetzt das ganze Volk in den Kampf für Freiheit und Recht hineingezogen ist. Die russische Jugend beteiligt sich mehr als irgend eine andere am politischen Leben des Landes, und darum sind bei ihr die Opfer der eingetretenen Reaktion so zahlreich.

Ich habe angefangen, die Schülerselbstmorde seit 1902 statistisch zu sammeln, und setze diese Arbeit bis heute fort. Im ganzen habe ich die Ziffern nur für die Mittelschulen bearbeitet, da erstens diese Schulen am meisten solche Selbstmordopfer aufweisen, und da zweitens hier die Bedingungen, die solche Fälle begünstigen, mehr als irgendwo einen spezifischen Charakter tragen, d. h. mit der Schule selbst und mit allem, was sie anbetrifft, im Zusammenhange stehen.

Meine Statistik ergibt folgende Ziffern der Schülerselbstmorde in allen russischen Schulen (Universitäten, Gymnasien, Real- und Volksschulen usw.):

Im Jahre 1902	18	Fälle
„ „ 1903	32	„
„ „ 1904	41	„
„ „ 1905	96	„
„ „ 1906	112	„
„ „ 1907	242	„
„ „ 1908	334	„
„ „ 1909	482	„
im ganzen in 8 Jahren	1357	Schülerselbstmorde.

Zuerst muß ich bemerken, daß diese Ziffer vollendete Selbstmorde sowie auch Selbstmordversuche enthält, da ich, wie andere Forscher, der Meinung bin, daß in der Selbstmordfrage die Hauptsache der Wunsch aus dem Leben zu scheiden, aber nicht der Ausgang ist — darum ist es ganz gleich, ob der Versuch gelungen oder nicht gelungen ist.

Der Selbstmordkoeffizient (d. h. die Zahl der Fälle auf 1 Million Schüler) beträgt bei den Schülern in den Mittelschulen für Knaben in den Jahren:

1902	64
1903	95
1904	108
1905	264
1906	337
1907	419
1908	567
durchschnittlich also	264,8 pro Jahr und 1 Million Schüler.

Vergleichen wir diese Ziffern mit den entsprechenden Preußens, die von Prof. A. Eulenburg[1]) und Prof. O. Gerhardt[2]) veröffentlicht wurden, und die betragen (ebenfalls auf 1 Million Schüler berechnet) in den Jahren:

1902	98
1903	100
1904	42
1905	81
1906	77
1907	91
1908	124
durchschnittlich also	87,5,

so ersehen wir, daß der Schülerselbstmordkoeffizient in Rußland 3 mal so groß, d. h. die Tendenz zum Selbstmord bei der Schuljugend 3 mal so stark ist, als in Preußen.

So ungeheuer groß sind bei uns in Rußland die Ziffern der Schülerselbstmorde in den letzten (1902—1909 inkl.) Jahren. Untersuchen wir in dieser Hinsicht einen größeren Zeitraum, so finden wir, daß der Unterschied nicht so groß, aber doch bedeutend ist. Aus den Angaben von Prof. G. Chlopin, der sich auf die vom Ministerium der Volksaufklärung gesammelten Ziffern stützt, geht hervor, daß der Schülerselbstmordkoeffizient in Rußland in den Knaben-Mittelschulen im Laufe der Jahre 1889—1904 durchschnittlich zirka 106,0 betrug, während er in Preußen nach den Angaben von Prof. O. Gerhardt für einen Zeitraum von 28 Jahren (1880 bis 1908 inkl.) durchschnittlich 92,0, also fast um 1,2 mal kleiner als in Rußland war. Das zeigt uns, wie verschieden die Schülerselbstmordtendenz in diesen beiden Staaten in den letzten Jahren sich entwickelt hat, nämlich daß sie in Rußland fast um 150 % zugenommen hat (106,0 und 264,8), während sie in Preußen in derselben Zeit nicht nur nicht zugenommen, sondern sogar abgenommen hat (90,0 und 87,5).

Welche Folgerungen können wir aus diesen statistischen Daten ziehen? Erstens, daß die deutsche Schule in der traurigen Erscheinung des Schülerselbstmordes bei weitem nicht so eine große Rolle wie die russische spielt, und zweitens, daß die deutsche Schuljugend gesünder und psychisch stand-

[1]) »Schülerselbstmorde«. Leipzig, B. G. Teubner, 1909. S. 6—7.

[2]) »Über die Schülerselbstmorde«. Berlin 1909. S. 7.

hafter als die russische ist. Diese Voraussetzung wird eine festere Bestätigung finden, wenn wir die Ursachen der russischen Schülerselbstmorde näher kennen lernen.

Zuerst aber ein paar Worte darüber, was wir eigentlich unter dem Ausdrucke »Ursachen eines Selbstmordes« verstehen und wie wir dieselben festzustellen versuchen.

Wir sind der Meinung, daß jeder Selbstmord, bei welchen Angelegenheiten und von wem er auch begangen wird, eigentlich die Folge einer krankhaften Seelenreaktion auf die äußeren Lebenserscheinungen ist, so daß alles, was wir gewöhnlich mit dem Worte »Ursache« benennen, nicht mehr als Anlage ist, während die eigentliche Ursache der Selbstvernichtung tief im Organismus des Selbstmörders steckt. Von diesem Standpunkte aus kann jede Selbstmordursache nur als eine endogene Erscheinung aufgefaßt und als solche nur auf Grund der inneren Forschung der Psyche des Individuums aufgeklärt werden, wobei alle begleitenden und auslösenden Momente nur den Boden, auf dem die Ursache ihre Wirkung ausübt, bilden.

Dementsprechend ist die Meinung vollkommen gerechtfertigt, daß jeder Selbstmord, wenngleich er eine soziale Erscheinung ist, dennoch nur individuell begriffen werden kann, wie das jetzt alle diejenigen Autoren annehmen, die sich die psychoanalytische Methode als die einzige, die den psychischen Mechanismus und die geistige Dynamik des Selbstmordproblems erklären kann, angeeignet haben. Natürlich bleiben uns im wesentlichen noch ganz unklar diejenigen Vorgänge, die sich in der Seele des Individuums dabei abspielen und durch gewisse psychische Erscheinungen klar werden, so daß wir den Seelenzustand eines Selbstmordkandidaten noch immer ebensowenig wie den eines Nervenkranken oder psychisch Leidenden begreifen können.

Wenn die wissenschaftliche Psychologie mit der Zeit in ihrer Entwicklung eine Höhe erreichen wird, die ihr ermöglicht, die komplizierten Seelenerscheinungen in ihre einfachen Bestandteile zu zerlegen, wie das die Chemie mit den zusammengesetzten Körpern macht, wird sich das Wesen eines jeden psychischen Vorgangs wahrscheinlich auf die Betätigung der einfachsten Seelenelemente, der Instinkte, reduzieren, so daß diese innerlichen Antriebe als ursprüngliche Materie zur Herstellung und Entfaltung der Tätigkeit des Intellektes, der Gefühle und des Willens angesehen werden können. Wenn das wirklich so ist, so muß einem jeden Selbstmordakte das aktive Verhalten des Selbstvernichtungsinstinktes als des Antagonisten des Selbsterhaltungsinstinktes zugrunde liegen. Nun fragt sich aber, wie wir uns psychologisch die Aktivität dieses Instinktes vorstellen müssen? Wahrscheinlich kann man sich dieselbe als eine innerliche geistige Disharmonie denken, bei welcher der Seelenzustand des Individuums in einen gewissen Widerspruch mit dem Leben im weitesten Sinne des Wortes gebracht worden ist. Worin eigentlich diese Disharmonie besteht — soll sie sich unserem Verstande in der Isoliertheit vom umgebenden Milieu und in der schlechten Anpassung an die sozialen Lebensbedingungen (Prof. E. Durkheim), im Auftauchen und »Aufflammen des alten Gefühles der Minderwertigkeit aus der Kindheit« (Dr. A. Adler),

oder endlich in einer »Dissociation mentale« (J. Lemaitre) darbieten — gleichviel, der Selbstmord muß immer als eine bestimmte Seelenreaktion infolge einer gewissen innerlichen Disharmonie aufgefaßt werden. Dabei muß das ganze Leben jedes Selbstmörders sowie einzelne Momente daraus nur insofern betrachtet werden, wieviel dadurch das Zustandekommen einer solchen Seelendisharmonie befördert oder verhindert wird.

Die Schülerselbstmorde in Rußland verteilen sich auf die verschiedenen Schulen unregelmäßig: auf die Mittelschulen [1]) kommen nach meiner Statistik durchschnittlich 50,3 %, auf die höheren [2]) 33,9 % und auf die niederen [3]) 15,8 % der Gesamtzahl der Schülerselbstmorde.

Schon bei oberflächlicher Betrachtung dieser Schülerselbstmordziffern können wir annehmen, daß in Rußland der Einfluß der Schule im ganzen sehr groß sein muß, und diese Annahme bestätigt sich beim näheren Studium der Frage.

Im allgemeinen wirkt die russische Schule auf den physischen und besonders den psychischen Zustand ihrer Schüler sehr ungünstig, und dieser Einfluß hängt von den schlechten hygienischen Bedingungen und noch mehr von der Unvollkommenheit des Unterrichtswesens und des ganzen Schulsystems ab. Alles das zusammen vermindert die auch unter normalen Verhältnissen schon geringe psychische Standhaftigkeit der Jugend, was sich natürlich in der Zunahme der Schulexzesse und der Schülerselbstmorde äußert. Auf die Einzelheiten des eben Gesagten kann hier leider nicht weiter eingegangen werden. Wir beschränken uns auf wenige Angaben:

Wie aus der offiziellen Statistik zu ersehen ist, steigt die Zahl der Nervenkranken in den russischen Gymnasien und Realschulen mit den Klassen von 1,4 % (in der I. Klasse) bis zu 6,5 % (in der VIII. Klasse) [4]), während sie in den schwedischen Realschulen sogar allmählich abnimmt (1,8 % in der I. und 1,1 % in der $VII._2$ Klasse). Noch größer soll die Zahl solcher Kranken an den Universitäten sein, wie man das aus den Enquêten, die in den letzten 10 Jahren in verschiedenen Städten unternommen worden sind, schließen kann. So z. B. fand Dr. Tschlenoff fast 23 % aller Studenten in Moskau (1903—1904) nerven- und geisteskrank. Ebenso wächst von Klasse zu Klasse auch die Zahl der somatischen Krankheiten (Anämien, Ernährungsstörungen usw.).

Besonders schädlich wirken auf die Schuljugend, wie bekannt, solche einzelne Momente, wie die Examina (und schlechte Zensuren überhaupt), die zusammen nach meiner Statistik 13,5 % aller Schülerselbstmorde in den russischen Mittelschulen im Laufe der Jahre 1902—1909 verursacht haben. Dazu gesellt sich ein strenges Schulregiment [5]) als Folge einer

---

[1]) Gymnasien, Realschulen usw.

[2]) Universitäten, Institute, Akademien u. dergl.

[3]) Volksschulen u. dergl.

[4]) Prof. G. Chlopin, »Die Schulkrankheiten in den russischen Mittelschulen.« 1909. S. 40.

[5]) Um einen Begriff davon zu geben, sei hier erwähnt, daß in den letzten 5 Jahren nach der offiziellen Statistik (!) nur aus den Mittelschulen infolge verschiedener Unruhen und Exzesse 17313 Schüler ausgeschlossen wurden.

gewissen Reaktionspolitik, die jetzt tüchtig in den Mittelschulen (und auch an den Universitäten!) getrieben wird. Im ganzen soll die russische Schule für 29,8 % aller Schülerselbstmorde, deren 13,5 % auf Examina und schlechte Zensuren und 16,3 % auf strenge Schulzucht entfallen, verantwortlich sein.

Darum hat der XI. Pirogoff'sche Ärztekongreß auf Grund meines Berichtes im April 1910 beschlossen (nicht zum erstenmal!), die Abschaffung der Zensuren und Examina aus den Mittelschulen sowie eine Linderung der zu harten Schulzucht zu fordern. Natürlich ist auch aus dieser Forderung wie aus unzähligen anderen, die im Laufe vieler Jahre wegen der verschiedensten Fragen gestellt wurden, nichts geworden. Auch hier, wie auf allen anderen Gebieten, ist alles in Rußland beim Alten geblieben.

Um meine traurige Statistik zu schließen, muß ich noch hinzufügen, daß die anderen nächsten Veranlassungen zu den Schülerselbstmorden sich folgendermaßen verteilen:

Schlechte Erziehung und harte Behandlung seitens der Eltern	5,1 %
Krankheiten und Alkoholismus[1]	6,6 %
Unglückliche Liebe	8,5 %
Verschiedene andere Motive	10,7 %
Unbekannte Motive	39.3 %

Aus diesen Zahlen können wir ersehen, daß keines von allen diesen Momenten dem auslösenden Einflusse der Schule auf die Selbstmorde der Schüler gleichkommt, so daß die letzteren bei uns in Rußland mit vollem Rechte den Namen Schulselbstmorde (wie zum Beispiel »Schulkrankheiten«) verdienen und tragen müssen.

---

2. Beobachtungen an schwachsinnigen Kindern im Werkstättenunterricht.

Von Fr. Rössel, Hamburg.

(Hierzu 12 Abbildungen.)

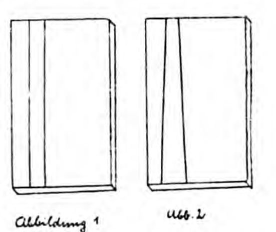
Man befürchte nicht, daß mit diesem Aufsatz die Zahl der Arbeiten um eine vermehrt werden soll, die die Bedeutung der Handbetätigung im Hilfsschulunterrichte aus physiologischen, psychologischen, soziologischen und anderen Gründen klar legen. Solche Arbeiten sind in der letzten Zeit in allen Fachblättern so zahlreich erschienen, daß man wohl annehmen darf, daß der Gedanke der Handbetätigung sich allerorten eingebürgert hat, und daß im engeren Kreise darüber jedes Wort überflüssig ist. Aufsätze allgemeinen Inhaltes sind natürlich zur Verbreitung eines

[1]) Die Bedeutung des Alkoholismus scheint uns auch in dieser Statistik wie in verschiedenen anderen stark unterschätzt zu sein. Gerade in Rußland ist der Alkoholismus aber so bedeutend, daß er — mindestens indirekt — wohl im Grunde als wesentlichster Faktor in Betracht kommt. Die Schriftleitung.

gesunden Gedankens immer nötig, und um alle Schichten der Bevölkerung zu interessieren, werden sie immer wieder erscheinen müssen. Aber, wenn richtig beobachtet wurde, sind die Arbeiten, die aus der Praxis berichten, in der Lehrerschaft die willkommensten. Beispiele und Beobachtungen aus der Praxis müssen zeigen, wie die Kinder im Unterrichte reagieren, wo die Schwierigkeiten liegen und wo unüberwindliche Grenzen gezogen sind. Durch sorgfältige Registrierung bestimmter Fälle werden auch der wissenschaftlichen Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns wertvolle Beiträge geliefert.

Es handelt sich im folgenden um die 2. Klasse einer sechsstufigen Hilfsschule. Die Knaben sind durchschnittlich 13 Jahre alt. Der Lehrplan schreibt im Werkstättenunterricht leichte Holzarbeiten an der Hobelbank vor. Die Knaben traten in der 2. Klasse der manuellen Betätigung nicht zum ersten Male gegenüber. Sie waren von der untersten Klasse der Hilfsschule an in ausgedehntem Maße besonders mit Modellieren und freiem Zeichnen beschäftigt worden. In Verbindung mit dem anderen Unterricht (Heimatkunde, Naturkunde) konnten die Kinder formen und zeichnen. Die Darstellungen wurden von dem Lehrer nicht, oder doch nur ganz leise korrigiert, aus der Überzeugung heraus, daß die Arbeiten als das Produkt einer Individualität durch stärkeres Eingreifen ihren wahren Charakter verlieren konnten. Zu den Hobelbankarbeiten brachten die Knaben große Lust und Liebe mit.

1. Die ersten Schwierigkeiten traten beim Messen auf. Vorübungen im Messen (an Gegenständen, an verschieden großen Holzstücken usw.) zeigten, daß im allgemeinen die Maßzahlen richtig abgelesen wurden, wenigstens so lange es sich um ganze und halbe Zentimeter handelte. Bei einer Aufgabe aber, auf einem Brette 2 cm breite Leisten aufzuzeichnen, traten schon Fehler auf. Von jedem Ende einer Kante aus sollen 2 cm durch einen Punkt markiert werden, und die Punkte sollen durch einen Bleistiftstrich verbunden werden. Ihren Worten nach sahen die Knaben diese Aufgabe als Spielerei an, und sie waren nicht wenig erstaunt, als es nach Beendigung der Arbeit hieß, eine Reihe der Knaben hätten dabei Fehler gemacht. Einen typischen Fehler zeigt Abbildung 2. Die Punkte, die die Breite der Leisten angaben, waren ungenau, die gezogenen Linien liefen mit der Kante nicht parallel, sondern liefen zusammen und auseinander. Der Fehler ist deshalb typisch, weil er nach der Korrektur immer wieder auftrat. Den äußeren Vorgang hatten die Knaben ohne weiteres aufgefaßt. Sobald sie selbst Bleistift, Lineal und Brett in der Hand hatten und das optisch und akustisch Aufgenommene in die Handlung umsetzen sollten, ergab sich bei der Übertragung des Aufgenommenen in die ausführenden Organe der Fehler. Wenn wir das Zentimetermaß angelegt haben und einen Abstand von 2 cm auf das Brett übertragen wollen, so projizieren wir die zwei Striche des Zentimeter-

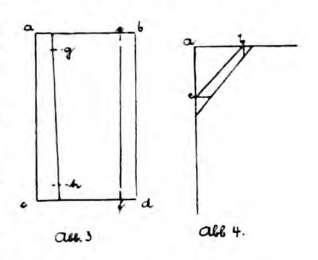

Abbildung 1   Abb. 2

maßes, die die betreffende Entfernung angeben, auf das Brett, und wir zeichnen genau in der geraden Verlängerung der Zentimeterstriche unsere Punkte auf das Brett. Nachdem dies geschehen und der Bleistift vom Brett weggenommen worden ist, kontrolliert das Auge, ob auch der Bleistiftstrich mit dem Striche des Zentimetermaßes gradlinig zusammenläuft, denn es könnte ja sein, daß durch eine nicht scharfe Bleistiftspitze eine Verschiebung eingetreten wäre. Der vorher nur mit dem Auge projizierte Strich vereint sich jetzt als Fortsetzung der Zentimetereinteilung auf dem Maßstabe zu einer geraden Linie. An dieser präzisen Koordination zwischen Hand und Auge versagten die Knaben. Erstens projizierten sie die Zentimetermaßeinteilung nicht gradlinig auf das Brett, und zweitens erfolgte keine Kontrolle des Auges nach der Ausführung. Die Fehler merkten die Knaben nicht, nachdem sie die Maße auf das Brett übertragen hatten, sondern erst nachdem sie die Linien gezogen hatten, und nun durch die oben und unten zusammenlaufenden Bleistiftstriche das Falsche recht augenscheinlich hervortrat.

2. Ein anderer für Schwachsinnige charakteristischer Fehler kam bei der Aufgabe vor, eine Strecke von 10 cm abzumessen. Der Knabe legt das Lineal an, mißt aber nicht vom Anfang des Lineals bis 10, sondern markiert den ersten Punkt da, wo die »1« auf dem Maße angegeben ist. Er mißt also tatsächlich nur 9 cm, da er den ersten Zentimeter (0—1) außer acht läßt. Da auch dieser Fehler nach Erklärungen sich häufig wiederholte und auch bei Knaben der ersten Klasse, die nun schon bald 2 Jahre an der Hobelbank arbeiten, ab und zu noch zu beobachten ist, muß man annehmen, daß kein Unterrichtsfehler vorliegt, sondern die Fehlerquelle in unzureichender Bildung von Raumvorstellungen zu suchen ist. Ein Zentimeter wird von 2 Punkten begrenzt. Die innerhalb dieser Begrenzungen liegende Strecke macht den Zentimeter aus. Dieser Inhalt der Vorstellung Zentimeter war verschiedenen Knaben noch nicht zum Bewußtsein gekommen. Sie verbanden die an den Begrenzungstrichen stehenden Zahlen mit der Vorstellung Zentimeter. Die Assoziation war äußerlich erfolgt zwischen Wortklangbild (Zahl) und optischem Eindruck des Zahlbildes. Der Vorstellungsinhalt: Zentimeter = eine von 2 Punkten begrenzte Strecke war nicht vorhanden. Aus Mangel an Vorstellungsinhalt kann man sich auch nur folgenden Fehler erklären. Ein Knabe soll 8 cm abmessen; er legt das Zentimetermaß, das einen halben Meter umfaßt, so an, das die Zahl 50 am Ausgangspunkt der abzumessenden Strecke liegt und markiert den zweiten Begrenzungsstrich bei 48. Die Zielvorstellung, eine 8 cm lange Strecke abzumessen, wurde beim Anblick der in 48 sichtbaren 8 als gelöst betrachtet. Der optische Eindruck 8 identifizierte sich mit der Vorstellung 8 cm. Auch wurde gar nicht selten beobachtet, daß bei einer abzumessenden Strecke nur der Endpunkt markiert wurde. Die die Länge bestimmende Zentimeterzahl, der akustische Eindruck also, wurde dem optischen Eindruck auf dem Maße gleichgesetzt. Die Knaben zeigten auf den angezeichneten Punkt und sagten: hier sind 8 cm. Diese Fälle zeigen deutlich, wie wenig die Begriffsbildung dieser 13 jährigen Knaben entwickelt war und in welch hohem Grade sich eine äußere Asso-

ziation zwischen Ohr und Auge vollzogen hatte, ohne daß das Bewußtwerden des Vorstellungsinhaltes das Bindeglied gewesen wäre. Im Anschluß hieran sei noch eine andere Beobachtung erwähnt, da sie sich in derselben Richtung bewegt. Ein Knabe soll die Zahl der Stufen einer Treppe angeben. Laut zählend geht der Knabe herab und findet 8 Stufen. Aufwärts gehend zählte er 9 Stufen. Die Treppe hatte 9 Stufen, aber abwärts gehend hatte er die letzte Stufe nicht mitgezählt, weil er beim letzten Schritt auf dem Fußboden stand und der Meinung war, da, wo er wieder auf dem Boden stände, sei doch keine Stufe mehr. Auch hier wurden die Vorstellungsinhalte nicht klar geschieden.

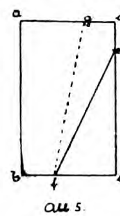
3. Zwei Knaben nahmen, wenn auf einem Brette eine Leiste aufgezeichnet werden sollte, den Ausgangspunkt beim Messen nicht von derselben Kante, sondern von verschiedenen Kanten. Wenn a b c d die Ecken des Brettes bezeichnen (Abb. 3), so messen sie nicht von b und d aus b e und d f = 2 cm ab und verbinden e mit f, sondern sie messen von beliebigen Punkten der Kanten a b und c d 2 cm ab bis g und h und verbinden beliebig g und h. Dieser Fall zeigt sehr schön, daß der Sinn des Messens gar nicht erfaßt worden war. Die zur Lösung der Aufgabe gehörenden Vorstellungen waren vorhanden und werden ja auch tatsächlich in motorische Funktionen umgesetzt. Es werden 2 cm abgemessen und es wird eine Linie gezogen. Aber die Vorstellungen waren nicht untereinander vom Urteile verbunden und trafen sich nicht in der Zielvorstellung. Es fehlte die kausale Verknüpfung der einzelnen Tätigkeiten, auf der die Zweckmäßigkeit der Arbeit beruht.



Wenn nun durch Übungen und Wiederholungen solche Aufgaben nach und nach richtig ausgeführt werden, so rufen dieselben Aufgaben bei veränderter Sachlage dieselben oder ähnliche Fehler wieder hervor. Das beweisen folgende Fälle.

4. Von einem rechtwinkligen Brette sollen die Ecken weggeschnitten werden (Abb. 4). Von der Ecke a werden auf den beiden Kanten 3 cm abgetragen bis b und c. Die Verbindung von b und c gibt die Schnittlinie an. Wie von einzelnen Knaben gemessen wurde, zeigt die Abbildung. Es werden richtig die 3 cm von der Ecke aus abgemessen. Sie markierten aber nicht durch Punkte sondern durch kleine Striche. Das wurde zum Verhängnis, denn nun verbanden sie nicht die Schnittpunkte der kleinen Striche mit der Kante untereinander, sondern sie verbanden die anderen Enden der kleinen Markierungsstriche, so daß eine ganz falsche Schnittlinie für das Sägen entstehen mußte. Die ganze Messerei hatte keinen Wert, da die Schnittlinie in ihrem Anfangs- und Endpunkte gar nicht 3 cm von der Ecke des Brettes entfernt war. Während also das eigentliche Messen richtig ausgeführt wurde, war die Erkenntnis noch nicht erwacht, daß das Messen erst Zweck hat, wenn nun auch die Schnittpunkte der Markierungsstriche mit der Kante präzise verbunden werden.

Für eine Konsole soll das stützende Brett gearbeitet werden (Abb. 5). Der Knabe hat das Brett a b c d abgehobelt (ein Knabe der ersten Klasse) und soll nun auf der Kante d c von d aus und auf der Kante b c von b aus 3 cm abmessen bis e und f, diese Punkte verbinden, und das Stück f e c abschneiden. Der Vorgang war ihm gezeigt worden und außerdem bekam er das Modell, um sich an ihm immer wieder orientieren zu können. Trotzdem mißt der Knabe so: von b aus mißt er auf b c richtig, von d aus mißt er aber auf a d 3 cm ab und verbindet f mit g. Auch nach dem Vergleichen mit dem Modell gelang es dem Knaben nicht, den Fehler zu erkennen und ihn zu verbessern. Charakteristisch ist, was er nach seinen erfolglosen Versuchen sagte: Ja, Herr R., ich kann das alles nicht im Kopfe behalten. Ein Zeichen, daß bei Hilfsschülern der Werkstättenunterricht auch in diesen einfachsten Formen eine anstrengende Kopfarbeit bedeutet. Diesem Knaben, der die einzelnen Teilaufgaben wohl ausführen konnte, fehlte die Übersicht über die ganze Arbeit. Das Stützbrett, welches genau so breit sein sollte wie das Tragbrett, setzte er zu diesem nicht in Beziehung, denn durch seine Arbeit wäre ja das Stützbrett um 3 cm zu schmal geworden. Er behandelte jeden Teil einzeln, ohne sich um den Zusammenhang zu kümmern, und auch das vorliegende Modell konnte ihn nicht auf die rechte Spur bringen.



(Schluß folgt.)

---

3. Die Alkoholvergiftung Jugendlicher und das Strafgesetzbuch.

Die Jenaische Zeitung berichtet:

»Tod durch Alkohol. Am (Polterabend) einer Hochzeit in Kleinreinsdorf (Reuß ä. L.) erhielten die polternden Kinder Kuchen und Schnaps. (!!) Der 13jährige Voigt nahm die Flasche und trank sie allein aus, worauf er alsbald auf einen in der Nähe befindlichen Düngerhaufen fiel, wo er bewußtlos liegen blieb. Seine Kameraden luden ihn nun auf einen Handwagen und fuhren ihn nach Hause; am Donnerstag abend ist er, ohne das Bewußtsein wieder erlangt zu haben, gestorben.«

Ähnliche Fälle kehren häufig wieder. Die Tagespresse und die öffentliche Meinung geht in der Regel teilnahmlos daran vorüber. Wurde derselbe Erfolg durch Pflanzenbutter oder durch eine verdorbene Konservenbüchse hervorgerufen, so hatte das große Untersuchungen, Anklagen, Pressebetrachtungen u. a. m. zur Folge. Nur Scharmach wurde der Prozeß gemacht: mit Methylalkohol darf man niemand vergiften, mit Äthylalkohol schadet es nicht. Folgt nicht der Tod, so ist diese Vergiftung sogar eine Heldentat, die in Liedern besungen und die gewerbegesetzlich privilegiert wird: sie darf an Sonn- und Feiertagen geschehen, während der Bäcker bestraft wird, der dann einem Hungernden ein Stück Brot verkauft.

Nun sagt aber das Strafgesetzbuch § 229:

»Wer vorsätzlich einem andern, um dessen Gesundheit zu beschädigen, Gift oder andere Stoffe beibringt, welche die Gesundheit zu zerstören geeignet sind, wird mit Zuchthaus bis zu zehn Jahren bestraft.

Ist durch die Handlung eine schwere Körperverletzung verursacht worden, so ist auf Zuchthaus nicht unter fünf Jahren und, wenn durch die Handlung der Tod verursacht worden, auf Zuchthaus nicht unter zehn Jahren oder auf lebenslängliches Zuchthaus zu erkennen.

§ 324: Wer vorsätzlich ... Gegenstände, welche zum öffentlichen Verkaufe oder Verbrauche bestimmt sind, vergiftet oder denselben Stoffe beimischt, von denen bekannt ist, daß sie die menschliche Gesundheit zu zerstören geeignet sind, ingleichen wer solche vergiftete oder mit gefährlichen Stoffen vermischte Sachen wissentlich oder mit Verschweigung dieser Eigenschaft verkauft, feilhält oder sonst in Verkehr bringt, wird mit Zuchthaus bis zu zehn Jahren und, wenn durch die Handlung der Tod eines Menschen verursacht worden ist, mit Zuchthaus nicht unter zehn Jahren oder mit lebenslänglichem Zuchthaus bestraft.

§ 326. Ist eine der ... bezeichneten Handlungen aus Fahrlässigkeit begangen worden, so ist, wenn durch die Handlung ein Schaden verursacht worden ist, mit Gefängnis bis zu einem Jahre und, wenn der Tod eines Menschen verursacht worden ist, auf Gefängnis von einem Monat bis zu drei Jahren zu erkennen.«

Nach den »Entscheidungen des Reichsgerichts in Strafsachen«, 10, 187, Urt. vom 14. 1. 84 hat § 229 »nicht einen abstrakten Begriff des Giftes oder eines anderen, zur Gesundheitszerstörung geeigneten Stoffes im Auge, sondern es ist im einzelnen Fall mit Rücksicht auf die Qualität und Quantität des beigebrachten Stoffes, auf die körperliche Beschaffenheit der gefährdeten Person, sowie mit Rücksicht auf die besonderen Umstände zu entscheiden, ob der Stoff als ein gesundheitszerstörender zu erachten ist«.

Hiernach ist jeder strafbar, der wissentlich oder fahrlässig einem andern alkoholische Getränke verabreicht, wodurch der Tod oder auch nur eine Gesundheitsstörung herbeigeführt wird, denn eben, wenn das die Folge ist, ist das Getränk als »Gift« oder als »Stoff, welcher die Gesundheit zu zerstören geeignet ist,« dokumentiert. Sachverständige sind sich ja darüber auch längst einig.

Auf Grund dieser gesetzlichen Bestimmungen sollte darum jeder Schutzverein gegen Alkoholmißbrauch unerbittlich vorgehen gegen alle, die Kindern Alkohol, zumal in schädlichen Mengen, verabreichen. Jeder Sachverständige wird zugeben müssen, daß »die körperliche Beschaffenheit der gefährdeten Person« im Kindesalter sehr erschwerend ins Gewicht fällt. Aber ebenso entschieden sollte vorgegangen werden, wenn Erwachsene Gesundheitsstörungen durch Alkoholverabreichung bekommen.

Das Reichsgericht würde dann auch gezwungen werden, endlich generelle Stellung zur Frage des Alkoholmißbrauchs zu nehmen und nicht bloß zur Vergiftung durch Methylalkohol.

Jena. J. Trüper.

---

4. Zeitgeschichtliches.

Am 16. Juni feierte Pastor Otto Flügel, der rühmlichst bekannte Herausgeber von Herbarts Gesammelten Werken (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]), der Mitherausgeber der »Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik«, der Verfasser mannigfacher auch für uns wertvoller Abhandlungen, seinen 70. Geburtstag.

Geheimrat Professor Wilhelm Wundt legt mit dem Ende des Sommersemesters sein Amt nieder.

Die VI. Jahresversammlung der Gesellschaft Deutscher Nervenärzte findet vom 26.—29. September in Hamburg statt. Auf der Tagesordnung stehen unter andern Referate von Binswanger-Jena und Redlich-Wien über die klinische Stellung der sogenannten genuinen Epilepsie. Zuschriften an: Dr. K. Mendel-Berlin.

Vortrags- und Übungskurse für freiwillige Volksbildungsarbeit werden von der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung (Berlin NW. 52, Lüneburgerstraße 21) vom 30. September bis 5. Oktober 1912 in Berlin veranstaltet. Die Kurse bieten auch für die Jugendpflege Wichtiges. Anmeldungen (ohne Verbindlichkeit) sind baldigst erbeten.

Auf Beschluß von Senate and House of Representatives of the United States of America vom 9. April 1912 wird im Department of Commerce and Labor ein »Children's Bureau« eingerichtet. Das neue Bureau wird sich mit allen Fragen des Kinder- und Jugendschutzes in allen Bevölkerungsschichten zu befassen haben.

Der deutsche Kaiser will für mittellose Arbeiterkinder Berlins ein Erholungsheim an der Ostsee errichten lassen. Die Leitung soll die Tochter des Oberbürgermeisters von Berlin, Mathilde Kirschner, übernehmen. Es sollen monatlich 150 Kinder, jährlich etwa 700—800 Kinder aufgenommen werden.

In Schlachtensee ist ein Kindergenesungsheim eröffnet. Leitender Arzt ist Dr. H. Koch. Zuschriften sind an die Oberin (Terrassenstr. 10) zu richten.

Der Stadt Aachen wurden für Anlegung und Einrichtung eines Jugendspielplatzes 75000 Mark vermacht.

Die Stadtverordneten-Versammlung von Mühlhausen (Thüringen) stimmte dem Bau eines Jugendheimes zu. Die Kosten für Bau und Einrichtung sind durch Stiftungen (115200 Mark) gedeckt, von denen sogar noch ein jährlicher Zinsertrag von 1208 Mark als Beitrag zur Unterhaltung und zum Betrieb übrig bleibt. Das Heim enthält Saal mit Bühne, Bücherei mit Lesezimmer und die erforderlichen Wirtschaftsräume.

Im St. Jamesonspark in New-York sind den Schulkindern große Flächen Landes zur Anlage von Blumen- und Gemüsebeeten überwiesen.

Das bayerische Kultusministerium beabsichtigt, versuchsweise in drei Städten Schulärzte an Mittelschulen anzustellen.

Die württembergische Zweite Kammer hat einen Gesetzentwurf betr. Einführung von Schulärzten angenommen.

Schulärztinnen sind in letzter Zeit in Dresden, München und Nürnberg, Schulzahnärztinnen in Kolmar und Höchst angestellt.

In allen Gemeindeschulen Berlin-Wilmersdorfs wird in diesem Sommer provisorisch Schwimmunterricht erteilt.

Die sozialdemokratische Partei hat im preußisch. Abgeordnetenhaus einen Antrag gestellt, im nächsten Etat 3 Millionen Mark für Veranstaltungen Dritter zum Säuglings- und Mutterschutz einzustellen. Der Antrag wurde einer Kommission zur Vorberatung überwiesen.

Wie in den vergangenen Jahren so ist auch 1911 der Geburtenüberschuß trotz Zunahme der Zahl der Eheschließungen wieder zurückgegangen. Er beträgt nach den Mitteilungen der Statistischen Korrespondenz 12,1 gegen 14,6 1910 und 15,7 1901.

Nach der neuen Statistik über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger für das Rechnungsjahr 1910 (bearbeitet im preußischen Ministerium des Innern) wurden 1910 8733 Minderjährige der F.-E. überwiesen (+ 725). Besonders gestiegen ist die Zahl der schulentlassenen weiblichen Zöglinge (Notwendigkeit der Jugendpflege!). Bei 40,8% der 1031 geistig nicht normalen Zöglinge beruht der Defekt auf ererbter Anlage. Die Zahl der Familien, deren Kinder in F.-E. genommen werden müssen, nimmt zu mit der Abnahme des Einkommens (Notwendigkeit der Sicherung eines Existenzminimums!). Die Gesamtkosten betrugen 11257958 Mark (Staat 7452534 M., Kommunalverbände 3805424 M.).

Eine englische Kinderrepublik, vorwiegend für mit dem Jugendgericht in Konflikt geratene Kinder der Londoner Slumps, wird auf dem Landgut Georges Montagu's in Dorset begründet.

Der preußische Kultusminister hat die Direktoren der höheren Schulen angewiesen, die Schüler vom Kinematographenbesuch fernzuhalten, insbesondere von den Vorführungen von »Sensationsstücken« und »Weltschlagern«. In den Schulprogrammen sollen die Eltern auf die großen Gefahren des Kinematographenbesuchs hingewiesen werden.

Nach in der »Thüringer Lehrerzeitung« veröffentlichten Erhebungen besuchten in der Zeit vom 11.—18. Dezember 1911 von 1050 Kindern einer Jenaer Volksschule 201 die vier öffentlichen Kinematographen und 266 eine vom Bildungsausschuß der organisierten Arbeiterschaft veranstaltete Vorstellung. In den Weihnachtsferien besuchten 407 der 1050 Kinder das Kino. Für diese Zeit wurden die Erhebungen auf alle vier Jenaer Volksschulen mit 4300 Kindern ausgedehnt: 1108 hatten in den Ferien die öffentlichen Kinematographentheater mit ihren mehr als zweifelhaften Vorführungen besucht.

Der Bericht über den III. internationalen Kongreß für Säuglingsschutz, Berlin 1911, ist, herausgegeben von der Kongreßleitung, redigiert von Professor Arthur Keller, im Umfang von 1249 Seiten soeben bei Georg Stilke in Berlin erschienen.

Von Professor Dr. Ewald Horn herausgegeben erscheint bei R. Oldenbourg in Berlin eine neue pädagogische Zeitschrift »Das Alumnat« (seit 15. April 1912) in Monatsheften zum Preise von 12 Mark für den Jahrgang.

C. Zeitschriftenschau.

I. Psychologie.

1. Ergebnisse der Beobachtungspsychologie.

Keller, Arthur, Das Kind als Objekt der Beobachtung. Der Tag. Nr. 112. (14. Mai 1912.)

Gibt der Mutter Anhaltspunkte zur Beobachtung des Kindes und zur Vermeidung von Fehlern. Sehr knapp.

Büchler, Hugo, Das Recht des Kindes in der Schule. A Gyermek. VI, 1912, 4, S. 217—218.

Sucht alle möglichen Fragen zu beantworten, wie die Frage der Verbote, Redefreiheit usw. Wenig klar.

Weber, Claire Henrika, Über den Einfluß des »Unschönen« auf das Kind. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 15 (15. April 1912), S. 468—470.

Man soll nicht alle unschönen und schreckhaften Eindrücke vom Kinde fernhalten (z. B. die für Erwachsene oft gruseligen Märchen). Das Kind verlangt danach.

2. Ergebnisse der experimentellen und angewandten Psychologie.

Weigl, F., Anschauungstypen (Experimentelle Untersuchungen und ihre didaktischen Konsequenzen). Pharus. 3, 2 (Februar 1912), S. 119—126.

Von 38 Versuchspersonen (Schulschwestern des Angerklosters in München; weitere Angaben fehlen), denen Fugels Bild »Die Erhöhung des ägyptischen Joseph« dargeboten wurde, gehörten 7 dem beschreibenden, 16 dem beobachtenden, 5 dem gefühlsmäßigen, 3 dem beobachtend-gefühlsmäßigen und 7 dem gelehrten Typus an. Einige Arbeiten sind mitgeteilt. Von den didaktischen Konsequenzen sei hervor-

gehoben: Anerkennung der kindlichen Individualität; Berechtigung des »freien Aufsatzes«.

Thierfelder, Eine Eigentümlichkeit unserer Gesichtsvorstellungen. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 3/4, S. 9—11.

Die Gesichtsvorstellungen sind bei der Reproduktion an die Lage gebunden, die sie bei der ersten Aufnahme als Wahrnehmung hatten (Lagebestimmtheit). Im Unterricht muß deshalb die Vorstellung in allen Stücken der Wirklichkeit entsprechen.

Klar, Gustav, Die Erziehung des Gedächtnisses. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 3/4, S. 11—15.

Überblick über die bisherigen Arbeiten und den augenblicklichen Stand der experimentellen Erforschung der Gedächtnis- und Assoziationsvorgänge, soweit ihre Ergebnisse gesicherte, für die praktische Pädagogik verwendbare Resultate liefern.

Kurtze, Intelligenzprüfung. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. 32, 4 (April 1912), S. 69—79.

Behandelt die Fragen: Welche Kinder gehören in die Hilfsschule? An welchen Symptomen erkennen wir den Schwachsinn? Wie ist die Prüfung darauf methodisch vorzunehmen? — Von Intelligenzprüfungen ist herzlich wenig und durchaus unzureichend die Rede.

Kubbe, Karl, Das Verhältnis der Tierdressur zur Didaktik. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 19, 6 (1. März 1912), S. 242—249; 7 (1. April), S. 286—292.

Wendet sich zum Teil gegen die Experimentalpädagogen, ohne ihnen objektiv gegenüberzustehen, insbesondere gegen Claparède. Nach des Verfassers Ansicht ist die Tierdressur für die Didaktik völlig belanglos.

II. Heilpädagogik.

1. Tatsachen.

Schroeder, Richard, »Schülerselbstmorde«. Der Tag. Nr. 109 (10. Mai 1912).

Besprechung des Magdeburger Falls Koch. Dieser wollte sich »durchsetzen«, weil sein Großonkel der berühmte Bakteriologe war. Die Eltern erleichterten ihm das durch Gewährung größtmöglicher Freiheiten. — Das Jugendgericht verurteilte Koch jetzt zu vier Jahren Gefängnis.

Traub, Schülerselbstmorde. Kunstwart. XXV, 15 (1. Mai 1912), S. 194—196.

Wendet sich gegen das Herabsetzen des Maßstabs des Könnens und der Leistungen, gegen das Erzwingen des Besuchs der »höheren Schulen«. »Es ist keine Schande, ohne höhere Schulberechtigung seinem Volk zu dienen.«

Trendelenburg, Adolf, Schülerverirrungen. Der Tag. Nr. 90. 18. April 1912.

Gegen Schülerselbstmorde und Selbstmordabsichten. Die Schüler sind zu einem großen Prozentsatz neurasthenisch. Grund: »die Wucherungen in der Nasen- und Rachenhöhle und die geschlechtliche Selbstbefleckung«. Die Wirkungen der letzteren werden in ziemlich schwarzen Farben gezeichnet. Seltsamerweise ist von der erblichen Belastung und insbesondere vom Alkoholismus nicht mit einem Worte die Rede. Auch sonst ist vieles sehr anfechtbar.

Schreuder, A. J., Das nervöse Kind in der Familie. Deutsche Elternzeitschrift. III, 6 (1. März 1912), S. 95—96; 7 (1. April), S. 114—116.

Kurze Charakteristik einzelner Erscheinungen nebst Ratschlägen.

Kossak, Magarete, Etwas über hysterische Kinder. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 15 (15. April 1912), S. 457—464.

Bespricht einzelne Erscheinungsformen kindlicher Hysterie, die am ehesten Irrtümer aufkommen lassen. Die Erziehung sollte die Erscheinungen in gleicher Weise mit mehr Konsequenz bekämpfen wie die entsprechenden nicht hysterischen Kinderfehler.

Dix, Kurt Walther, Eigenwille und Trotz. Deutsche Elternzeitschrift. III, 5 (1. Februar 1912), S. 73—75, 6 (1. März), S. 89—91.

Der Eigenwille ist eine berechtigte Erscheinung, die nur der richtigen Ausbildung und Erziehung bedarf. Beispiele für die falsche Bewertung. Ratschläge. Trotz ist eine Abwehr des kindlichen Geistes gegen fremde Beeinflussung (seelischer Kampf mit körperlichen Begleiterscheinungen). Anweisungen zur Behandlung des trotzigen Kindes.

Hanauer, W., Geistige Störungen im jugendlichen Alter. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 2 (15. Februar 1912), S. 28—31; 3 (15. März), S. 53—56.

Zeichnet in kurzen Zügen (insbesondere für den Lehrer berechnet) das Bild des Schwachsinns, der Idiotie. Hinsichtlich der Unterbringung scheint sich der Verfasser Weygandts Forderungen anzuschließen (Verstaatlichung und Verärztlichung der Idiotenanstalten; an Stelle von besonderen Anstalten für jugendliche Schwachsinnige Einrichtung von besonderen Abteilungen für sie in Irrenanstalten; für Idioten und unbegabte Kinder Familienpflege, wie sie von der Anstalt Uchtspringe eingeführt wurde).

Fürstenheim, W., Zur Lehre von der Wechselwirkung zwischen körperlicher und geistiger Schwäche im Kindesalter. Ztschr. f. Krüppelfürsorge. V, 1, S. 10—25.

Besprechung in großen Zügen. Anführung von 3 Krankengeschichten zur Illustrierung. — Praktische Folgerung: psychiatrische Beobachtung der Kinder im Krüppelheim ist wünschenswert. Bei allen dem Einfluß des Willens nicht völlig entzogenen orthopädischen Erkrankungen ist auf Hysterie zu fahnden und von vornherein ärztlich-erzieherische Behandlung einzuleiten, bei der das Kind zur Mitarbeit an der Bekämpfung seines Leidens herangezogen wird.

Vorbrodt, Zur Kenntnis der familiären Paralyse. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 15 (11. April 1912), S. 695—696.

Beschreibung des seltenen Falles, wo in einer Ehe nach beiderseits überstandener Lues und vor Ausbruch der Paralyse bei beiden Eltern ein Kind gezeugt wird, das später an der juvenilen Form der Paralyse zugrunde geht. Eltern und Sohn wurden innerhalb dreier Jahre in die Irrenanstalt Friedrichsberg-Hamburg eingeliefert.

Neumann, H., Die Bedeutung des Fazialisphänomens jenseits des Säuglingsalters Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 17 (25. April 1912), S 813—814.

Es findet sich im Schulalter häufiger als in der ersten Kindheit. Es ist jenseits des Säuglingsalters bei Neuropathen sehr häufig; es vererbt sich als eigenartige Ausdrucksweise der Neuropathie (objektiver Hinweis auf neuropathische Konstitution).

Neustädter, M., und Thro, William C., Experimentelle Poliomyelitis acuta. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 15 (11. April 1912), S. 693—695.

Die Verfasser vermuten den Krankheitserreger im Staub. Es gelang ihnen, mit einem Extrakt aus dem Staub von Räumen, in denen Fälle von Poliomyelitis vorkamen, durch Injektion bei Affen Lähmungserscheinungen hervorzurufen. Der Krankheitserreger dürfte also durch den Staub verbreitet und auf dem Wege des Naso-Pharynx in den menschlichen Körper gebracht werden. Um der Verbreitung

der Krankheit Einhalt zu tun, müssen dementsprechende prophylaktische Maßregeln durchgeführt werden.

Witzmann, Hans, Vorliebe für glänzende Gegenstände. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 3 (15. März 1912), S. 51—52.

Beschreibung eines Falles. Der Knabe hat zugleich ein äußerst gut entwickeltes musikalisches Gehör.

v. Hovorka, Oskar, Augenmenschen und Ohrenmenschen. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 4 (1. April 1912), S. 63—67.

Das Vorherrschen des Auges oder Ohres ist durchaus nicht gleichgültig für das Individuum. Augenkinder müssen ganz anders unterrichtet werden als Ohrenkinder. Verfasser nimmt an, daß die Ohrenmenschen intellektuell über den Augenmenschen stehen.

2. Konsequenzen.

Nickel, Karl, Unterrichtliche Behandlung geistig normaler und schwachbeanlagter Schwerhöriger. Die Hilfsschule. V, 2 (Februar 1912), S. 33—42.

Kinder, die Flüstersprache auf 1 m und Umgangssprache auf 4 m nicht mehr auffassen, sind der Spezialschule zu überweisen. Die Hörschule hat die Gehörreste auszunutzen und der Gefahr zunehmender Indolenz akustischer Aufmerksamkeit vorzubeugen. Grundlage des Unterrichts ist die Hörsehmethode. — Die Art des Unterrichts wird eingehend dargelegt.

Androwsky, M., Das Realienbuch auf heimatlicher Grundlage. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 3 (1. Februar 1912), S. 36—39.

Grundsätze für die Herstellung eines für Taubstumme bestimmten Realienbuches.

Pulzer, Franz, Märchenunterricht und Hilfsschule. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 2 (15. Februar 1912), S. 24—28.

Betrachtungen über die Darbietung des Märchens usw. (ohne bedeutenden Wert).

Wehle, R. G., Gehörprüfung bei schulisch unentwickelten Kindern. Die Hilfsschule. V, 2 (Februar 1912), S. 43—46.

Benutzt ein aus drei Reihen abgestufter Geräuschquellen bestehendes Instrumentarium (Klingeln, Klappern, Blechbüchsen). Beschreibung der Anwendung.

Schenk, A., Zum Schutze Geistesschwacher vor Gericht. Die Hilfsschule. V, 2 (Februar 1912), S. 47—49.

Bringt einen Entwurf eines Personalbogens für aus der Hilfsschule abgehende Kinder an die Gerichte und fordert Ausdehnung des Erlasses des Justizministers vom 11. November 1911 betr. Heranziehung der Personalakten bei Einleitung des Strafverfahrens gegen einstige Hilfsschüler auf alle in den Volksschulen noch zurückbleibenden schwachbefähigten Kinder.

3. Erfolge.

Hartmann, Etwas vom Hilfsschulwesen in Essen (Ruhr). Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 3 (März 1912), S. 62—64.

Interessant ist an dem Überblick, daß auf evangelische Volksschulen 2,14 %, auf katholische nur 1,91 % Hilfsschüler kommen. (Angebracht wäre es, statt »jetzt« und ähnlicher Zeitbezeichnungen immer genaue Daten zu geben, da dadurch erst der volle Wert derartiger Arbeiten erreicht wird.)

Mertelsmann, Fortbildungskursus für Hilfsschullehrer in Berlin. Die Hilfsschule. V, 3 (März 1912), S. 77—80.

Kurzer Bericht über den Kursus vom 8. November 1911 bis 24. Januar 1912 in Berlin, der sich vor allem mit der Fortbildungsschule befaßte. Der Etat für Hilfs-Fortbildungsschulen beläuft sich in Berlin zurzeit auf 30000 Mark nach dem Bericht.

Nickel, Karl, Das Fachzeichnen für Jünglinge an der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte zu Berlin. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 3 (März 1912), S. 57—62.

Es wurde 1908 obligatorisch gemacht. Macht bekannt mit den erreichten Resultaten, die aber keineswegs als Norm für alle Anstalten gelten sollen. Die Leistungsfähigkeit ist eng begrenzt und bestimmt durch das Schülermaterial. Die Resultate wollen uns durchweg sehr erfreulich scheinen.

Gottstein, J. F., Der Verein »Krüppelhilfe« und das Krüppelheim in Reichenberg. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 359—363.

Im ersten Jahre der Tätigkeit erfolgten 87 Aufnahmen. Vollständig geheilt wurden 33, gebessert 20 entlassen. — Für Unterricht ist durch Anstellung eines eigenen Lehrers gesorgt. Tägliche Unterrichts-Stundenzahl 2—3. Dadurch ist bei der Auswahl der Fälle Rücksicht auf den Schulunterricht nicht nötig. — Angestrebt wird Einrichtung eines Vollkrüppelheims.

Baldrian, K., Die Taubstummenschule — die älteste »Hilfsschule«. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 3 (15. März 1912), S. 41—47.

Ist der Ansicht, daß die Taubstummenschulen den inneren Antrieb zur Gründung von Hilfsschulen am mächtigsten gaben. Beide Arbeitsgebiete werden miteinander verglichen. — Die Taubstummenschule ist auch »Hilfsschule der Volksschule« für schwerhörige Kinder. Bei den näheren Ausführungen dazu ist das Bestehen von besonderen Schwerhörigenschulen und -klassen gar nicht berührt, also dem Autor wohl unbekannt.

Wagner, Emil, Grundsätze und gegenwärtiger Stand der modernen Blindenfürsorge. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 352—357.

Zur Verhinderung der Blindheit überhaupt ist für Böhmen anzustreben gesetzliche Durchführung der Credéisierung und der Nachimpfung. Die Blindenfürsorge muß sich auf alle Kinder und auf alle Altersstufen erstrecken; eine Kinderkrippe fehlt in Böhmen noch vollständig. Die Fürsorge erstreckt sich bei einem Stand von über 3000 Blinden nur auf 380. Die Unterstützung von seiten des Landes und der Behörden ist unzureichend. Aufgebracht werden dafür etwa 60000 Kronen, während der tatsächliche Aufwand sich auf 350000 Kronen beläuft. 1910 wurden vom Unterrichtsministerium für den Blindenunterricht in ganz Österreich 10000 Kr. in den Etat eingestellt. Der Betrag soll mit jedem Jahr mäßig erhöht werden.

Büttner, G., Arbeitslehrkolonie und Beobachtungsanstalt »Steinmühle«. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 3 (März 1912), S. 65.

Daten des 3. Jahresberichts. Die Gesamtkosten werden mit 26479,22 Mark angegeben.

v. Pirquet, Clemens Freiherr, Die neue Wiener Universitäts-Kinderklinik. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 3 (März 1912), S. 92—94.

Schilderung der Einrichtungen. — Besonders hervorzuheben ist das Bestehen einer heilpädagogischen Abteilung für schwachsinnige und schwer erziehbare Kinder zur Feststellung ihres Leidens. Platz für je 5 Kinder. Eine Lehrerin hat die pädagogische Untersuchung und Beaufsichtigung in Händen.

III. Kinderschutz und Jugendfürsorge.

1. Tatsachen.

Hahn, Hans, Über die Prognose der Säuglingstuberkulose. Monatsschrift für Kinderheilkunde. X, 10.

Verfasser streitet der angeborenen Disposition nicht alle Bedeutung ab, sieht aber das wichtigste Moment in der Infektion nach der Geburt. Die Prognose ist besser, als gemeinhin angenommen wird.

Bergold, Fr., Über Kinderarbeit in den Rettungshäusern. Der Rettungshaus-Bote. 32, 5 (Februar 1912), S. 110—112.

Die Erwerbstätigkeit der Rettungshauszöglinge ist eine zu ausgedehnte. Sie bedarf der Beschränkung. Es sollen nicht mehr Erwerbsarten gefordert werden, als im Interesse der Erziehung liegen. Eine Lösung kann das Problem der Kinderarbeit in den Rettungshäusern nur finden, wenn der Staat die Kosten der für ihn geleisteten Arbeit trägt (er zahlt heute pro Kopf und Jahr 200—300 Mark; die Unterhaltungskosten belaufen sich aber auf mindestens 380—450 Mark).

Muther, Josef, Die Wanderung der Schwabenkinder in Tirol und Vorarlberg. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 1 (Jänner 1912), S. 5—11; 2 (Februar 1912), S. 50—56.

Aus den geschichtlichen Bemerkungen geht hervor, daß im ganzen 19. Jahrhundert Hütekinderwanderungen bestanden haben; um das Hütekinderwesen in bessere Bahnen zu lenken, wurde 1891 durch Schöpf ein Hütekinderverein gegründet, über dessen Tätigkeit ausführlich berichtet wird. Die Zahl der Hütekinder ist von 400 im Jahre 1892 auf 160 im Jahre 1911 (und ca. 30 Kinder, die außerhalb des Vereins auswanderten) zurückgegangen. Eine endgültige Besserung ist durch Hebung des Fremdenverkehrs, durch Einführung der Industrie zu erstreben. Vorarlberg schickte aber 1911 noch 244 schulpflichtige Kinder ins Ausland. Hier ist das Hütekinderwesen nicht organisiert. Es steht aber wirtschaftlich besser da als Tirol; die Hütekinder werden nur nach altem Brauch weggeschickt. Zur Bekämpfung hat die Landesschulbehörde im Dezember 1911 beschlossen, die Beurlaubung der Schwabenkinder auf die Zeit vom 25. April bis 15. Oktober einzuschränken. — Die Arbeit bringt außerdem noch viele wertvolle Detailangaben.

2. Massnahmen.

Wilker, Karl, Kinderschutz und Jugendfürsorge. Die Deutsche Schule. XVI, 1 (Januar 1912), S. 17—27; 2 (Februar), S. 86—96.

Sucht einen Überblick über das gesamte Gebiet zu geben. Mit mannigfachen Daten und Quellenangaben und mit besonderer Berücksichtigung der wichtigsten orientierenden Werke der neueren Zeit.

Peiser, J., Über Entwicklung und Ziele organisierter Säuglingsfürsorge. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 1 (Jänner 1912), S. 18—22; 2 (Febr.), S. 60—61.

Einzurichten sind: umfassende Mutterfürsorge, Säuglingsfürsorgestellen, Fürsorgeschwestern, Stillprämien, Milchküchen, Generalvormundschaft, Krippen, Stillstuben (in Portugal in Fabriken mit mehr als 50 Arbeiterinnen obligatorisch), Wöchnerinnenheime, Säuglingsheime und -heilanstalten. Sie werden kurz charakterisiert. Am besten bewährt: Säuglingsfürsorgestellen in Verbindung mit Berufsvormundschaft und Hauskontrolle für gesunde, geschlossene Heime zur Heilung für kranke Säuglinge.

Hoffa, Theodor, Über Kleinkinderfürsorge. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 2 (Februar 1912), S. 56—59.

Sie füllt die Lücke aus zwischen Säuglingsfürsorge und Schulkinderfürsorge. Ihre Notwendigkeit wird nachgewiesen. Die einzelnen Einrichtungen werden kurz besprochen. Anstaltspflege soll nur eintreten, wenn die häusliche Fürsorge versagt. Tritt ein für Zentralisation in einem Kinderfürsorgeamt. (Gestützt auf die Erfahrungen, die Verfasser als leitender Arzt des Säuglingsheims in Barmen machte.)

Tugendreich, Gustav, Über Kleidung und Bettung des Säuglings. Deutsche Elternzeitschrift. III, 5 (1. Februar 1912), S. 78—80.

Besondere Betonung des Wohnungsproblems. Verlangt leichte und zweckmäßige Bekleidung namentlich im heißen Sommer (Ratschläge).

Hoche, P., Intellektualismus u. Sinnenbildung. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 1/2, S. 5—7.

Tritt namentlich für Jugendspiel und -wanderungen zur Erziehung der Jugend zu gesunden Sinnenmenschen ein.

Meyer, Johannes, Die Mädchenfortbildungsschule. Deutsche Schulpraxis. 32, 11 (17. März 1912), S. 82—85.

Erörterung der Aufgabe, des Lehrplans, des Bestandes an Schulen. Übersichtliche gute Literaturzusammenstellung.

Krey, Bernh., Ein Weg zum allgemeinen Frauendienstjahr. Deutsche Schulpraxis. 32, 6 (11. Februar 1912), S. 41—44; 7 (18. Februar), S. 52—55.

Fordert ein Jahr Frauenbildungsschule für Mädchen im Alter von $15^1/_2$ bis $16^1/_2$ Jahren. Entwurf und eingehende Besprechung eines Stundenplans. Mit triftigen Gründen abgelehnt wird das von manchen Seiten geforderte Frauendienstjahr in Krankenhäusern.

Bergold, Fr., Wenn die Rettungshäuser sich ihren Charakter als Anstalten der Inneren Mission wahren wollen. Der Rettungsbote. 32, 3 (Dez. 1911), S. 49—53.

Verlangt eine achtunggebietende Zentrale, die den Rettungshäusern der Behörde wie der Öffentlichkeit gegenüber zu Ansehen verhilft. — Dazu einige Bemerkungen der Redaktion.

Schuchardt, Welches Ziel hat die Rettungshausschule im Vergleich zur normalen öffentlichen Dorf- und Stadtvolksschule? Der Rettungshausbote. 32, 4 (Januar 1912), S. 82—88.

Übersichtliche Zusammenstellung, doch scheinen die Anforderungen (besonders namentlich der Lehrervorbildung) vielfach zu gering zu sein.

Gleispach, Graf, Über amerikanische Jugendstrafanstalten. Zeitschrift f. Kinderschutz u. Jugendfürsorge. IV, 2 (Februar 1912), S. 41—46; 3 (März), S. 78—85.

Reisebericht über verschiedene Anstalten. — Beobachtete Fehler: Aufnahme besserungsunfähiger Elemente in die Reformatories; Errichtung von Massenanstalten. Vorzüge: der Strafvollzug ist prospektiv, bei uns hingegen im wesentlichen retrospektiv.

Roussel, Die erzieherische Arbeit und die Erziehungsmethoden der Heilsarmee. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 2 (Februar 1912), S. 21 bis 26; 3 (März), S. 36—40.

Eingehende Einführung in die Arbeitsart der Heilsarmee (Verfasser ist Generalsekretär derselben), in ihre Erziehungsmethoden; Orientierung über die sozialen Anstalten in der Schweiz.

Brunnlechner, Adolf, Zur Mitwirkung der Schule im Strafverfahren gegen Jugendliche. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 3 (März 1912), S. 101—102.

Vorschlag, daß zur Erzielung größerer Objektivität sich wenigstens zwei Erzieher über die Eigenschaften eines Schülers, über den Angaben gemacht werden sollen, aussprechen.

Landsberg, Mündigkeit in rechtlicher Beziehung. Deutsche Elternzeitschrift. III, 5 (1. Januar 1912), S. 82—84.

Bespricht die einzelnen Möglichkeiten, Unzulänglichkeiten und Hilfsmittel.

Acker, Hermann, Grundfragen und Stand der Jugendschriftenbewegung. Pharus. 3, 2 (Februar 1912), S. 126—150.

Einseitig katholischer Standpunkt. Daher Schärfen gegen die vereinigten deutschen Prüfungsausschüsse.

3. Erfolge.

State Laws regulating marriage of the unfit. The Training School. VIII, 10 (February 1912), S. 151—154.

Übersichtliche Zusammenstellung der in Betracht kommenden Gesetze nach Staaten und nach Ursachen geordnet.

Thorbecke, Clara, Die deutschen Fürsorgeerziehungsanstalten und die Dr. Bernardos Homes in England. Evangelisch-Sozial. 21, 1 (Januar 1912), S. 22—24.

Charakteristik der Anstalten des Dr. Barnardo (Bernardo ist unrichtig!). Der Vergleich ist kaum durchgeführt. Die Barnardos Homes bestehen aus 139 Niederlassungen. Beherbergt werden täglich 8800 Kinder. Außerdem werden jährlich etwa 1000 Emigranten verschifft.

Matsdorf, Über Körperpflege unter der ländlichen Jugend im Kreise Schmalkalden. Vierteljahrsschrift für gerichtliche Medizin u. öffentliches Sanitätswesen. 1912, 1.

75 % der Landgemeinden haben Spielplätze, 45 % Schulbrausebäder. Von den Schulentlassenen beteiligen sich 85 % an Sport und Spielen. Dadurch veranlaßt: Rückgang der jugendlichen Kriminalität, des Alkoholkonsums und der Mortalität.

von Welczek, Adelheid, Die Jugendgerichte und die Frauen. Der Vortrupp. I, 4 (16. Februar 1912), S. 109—112.

Bespricht kurz die amerikanischen Jugendgerichte, die in 28 Staaten der Union eingeführt sind und rund 75 % der Jugendlichen durch Schutzaufsicht vor entehrender Strafe bewahren. Nach einer Erklärung des Gouverneurs von Colorado wurden dem Staate in drei Jahren mehr als 200000 Dollars erspart durch die Tätigkeit des Jugendrichters Lindsey. Verfasserin tritt dann besonders warm für die Mitwirkung der Frauen bei den Jugendgerichten ein sowie insbesondere für deren Zulassung als Schöffen.

IV. Jugend- und Schulhygiene.

Bittgesuch an den Reichstag. Die Gesundheitswarte. X, 1, S. 3—9.

Begründung zu einem Bittgesuch, daß dem Reichsgesundheitsamt eine Abteilung angegliedert werde, der die Jugendfürsorge, insbesondere die Schulgesundheitspflege, als Gegenstand ihrer Tätigkeit überwiesen wird. (Ob es sich um einen Entwurf handelt, ob um einen Aufruf zur Unterzeichnung, ob um eine abgesandte Petition, ist nicht ersichtlich. Gesprochen wird von den »unterzeichneten Schulhygienikern Deutschlands«, deren Namen man vergeblich sucht. — Die Begründung ist nicht einwandfrei!)

Schlör, G., Erziehung zur Gesundheitspflege. Die Gesundheitswarte. X, 4, S. 85—87.

Schlägt statt theoretischer Unterweisungen Anknüpfung an die von den Schülern gemachten kleinen Erlebnisse vor, damit ihnen so die wichtigsten Gesundheitsregeln in Fleisch und Blut übergehen.

von Gneist, Die Eitelkeit als Triebfeder zur Gesundheitspflege. Die Gesundheitswarte. X, 3, S. 60—62.

Kurze Ratschläge für Körperhygiene. Ohne wesentlichen Wert!

Baege, F. P., Die pädagogische Einschätzung der Kindesnatur. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 1/2, S. 1—2.

In Anlehnung an Oppenheim wird festgestellt, daß das Kind eine Individualität für sich ist. Forderungen: Verbot des Schulunterrichts vor dem 7. Lebensjahr, in welchem die Markbildung des peripherischen Nervensystems erst vollendet werde; Befreiung der Mädchen vom halben Schulunterricht in der Pubertätszeit (statt dessen Beschäftigung mit Gartenarbeit, Kochen, Turnspiel im Freien).

Conklin, Edmund S., The pedagogy of college ethics. The Pedagogical Seminary. XVIII, 4 (Dezember 1911), S. 421—474.

Berücksichtigt auch die Fragen der ethischen Hygiene, der Eugenik und der sexuellen Belehrung. Hinsichtlich der letzteren betont Verfasser, daß vor allem Selbstvertrauen, Selbstachtung, Verantwortlichkeitsgefühl geweckt werden müssen.

Thraenhart, Gotthilf, Nervenstählung durch Körperübungen. Die Gesundheitswarte. X, 3, S. 55—56.

Tritt ein für Leibesübungen (keine neuen Gesichtspunkte).

Nigg, Marianne, Die häuslichen Handarbeiten der Mädchen vom gesundheitlichen Standpunkte. Die Gesundheitswarte. X, 3, S. 62—64.

Wendet sich gegen das allzu viele weibliche Handarbeiten. Gute Ratschläge!

Fürth, Henriette, Lehrerlasten und Lehrerlohn. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege. 25, 2 (Februar 1912), S. 118—120.

Gegen die Erhöhung der wöchentlichen Pflichtstundenzahl (um des erhöhten Gehalts willen hier und da eingeführt) und für gerechtere Beurteilung der Lehrerarbeit und notwendige Entlastung.

Doell, M., Die Schularztfrage und die bayerischen Mittelschulen. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 1 (Januar 1912), S. 2—19; 2 (Februar), S. 100—118.

Ein Teil der Lehrer verhält sich ablehnend. Das macht es um so begreiflicher, daß auch die Behörden noch zu wenig die Notwendigkeit ärztlicher Überwachung erkannt haben. Die Hygiene sollte als obligatorisches Prüfungsfach für Kandidaten des höheren Lehramts eingeführt werden. Als Mittelweg wird vorgeschlagen, dieses Examen unabhängig von den sonstigen Examina bei dem betr. Dozenten machen zu lassen. Im zweiten Teil werden die Aufgaben des Schularztes (vom Standpunkt des Lehrers) gekennzeichnet. Ideal wäre der »Lehrer-Arzt«, der vollberechtigtes Mitglied des Lehrerkollegiums wäre und selbst unterrichtete.

Munkelt, Herm., Die Schulhygiene auf der internationalen Hygiene-Ausstellung in Dresden. Die Gesundheitswarte. X, 1, S. 9—15; 2, S. 31—36.

Recht verspäteter Bericht.

Federschmidt, Hermann, Die hygienischen Verhältnisse der Volksschulen des Bezirksamts Ansbach. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 2 (Februar 1912), S. 81—100; 3 (März), S. 183—194.

Eingehende Monographie. Übersichtliche Anordnung. Vielfache Berücksichtigung anderer Untersuchungen. — Die Landbevölkerung setzt sanitären Bestrebungen

oft der Kosten wegen wie aus Mangel an Verständnis Widerstand entgegen. Der Arzt muß aufklärend wirken. Er muß insbesondere den Landleuten klar machen, daß das für sanitäre Verbesserungen ausgegebene Geld reichlich Zinsen trägt (»hygienisch« = »ökonomisch«). Sanitäre Belehrung ist oft mehr wert als sanitäre Gesetzgebung (Disraeli).

Herber, Ein Schulsanatorium in Frankfurt a. M. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 2 (Februar 1912), S. 145–146.

Im Sommer 1910 wurden in einer Schlafbaracke 60 Knaben und 40 Mädchen an 3588 Tagen verpflegt, 1911 61 Knaben und 62 Mädchen an 3400 Tagen. Für 1912 ist eine zweite Baracke vorgesehen. Der Speisezettel scheint einer Revision sehr bedürftig! Die Verpflegung usw. ist unentgeltlich. Der Unterricht soll die Kinder auf dem Laufenden halten. Das Sanatorium liegt in Hohenwald im Taunus.

Walker, Japan, Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 2 (Febr. 1912), S. 26–29.

Besprechung des Kapitels Schulhygiene aus dem 35. und 36. Jahresbericht über das japanische Schulwesen. Im Jahre 1907/08 standen 11296 Schulen unter ärztlicher Aufsicht, 1908/09 11868. Die Zahl der Schulärzte ist mit 5868 und 6459 angegeben. Jedenfalls geht aus dem Bericht eine außerordentliche Rührigkeit hervor.

Ponickau, Richard, Die Mürwiker Kaiserrede und ihre Verbreitung durch den Verein abstinenter Philologen deutscher Zunge. Die Alkoholfrage. VIII, 2, S. 157–167.

Beitrag zur Belehrung über den Alkohol.

Popert, Hermann, Elternpflicht. Der Vortrupp. 1, 8 (16. April 1912), S. 225 bis 233.

Beitrag zur Frage der sexuellen Belehrung und wie sie durch die Eltern erfolgen soll. Sehr beachtenswert! (Auch als Sonderdruck erschienen.)

Zieler, Karl, Über die persönliche Prophylaxe der Geschlechtskrankheiten. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 38, 8, S. 345–348.

Bespricht die verschiedenen Schutzmaßregeln. Betont insbesondere auch die Notwendigkeit täglicher gründlicher Reinigung der Geschlechtsteile bei Kindern, auf die der Hausarzt hinzuwirken habe, sowie die große Rolle des Alkohols für das Zustandekommen der Geschlechtskrankheiten (infolge Trübung des Urteils, Abstumpfung des Gefühls usw.).

Wimmenauer, Über Tuberkulinimpfungen nach v. Pirquet bei Schulkindern. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 4 (April 1912), S. 245–262.

Die Prozentzahl der Pirquet-positiven Kinder schwankt zwischen 27 und 70. Für die Erklärung der Schwankungen kommen verschiedene Momente in Betracht. Die Tuberkulinimpfung bei Schulkindern gibt einen Überblick über die Verbreitung der Tuberkulose bei den Kindern. wird zum Hilfsmittel bei der individuellen medizinisch-klinischen Diagnostik. Bei den Untersuchungen des Verfassers in Mannheim handelte es sich um tuberkuloseverdächtige Falle. Ausgeführt wurden 236 Impfungen. Der Tuberkuloseverdacht trifft die Mädchen mehr als die Knaben. In 145 Fällen lag bei den Impflingen erbliche Belastung vor. Demgegenüber stehen 76 Kinder aus nachweislich gesunder Familie. Die Reaktion war positiv bei 136 = 57,6% und negativ bei 100 = 42,4% Kindern (positiv Knaben 52,2%, Mädchen 61%). Klinisch tuberkuloseverdächtige und zugleich Pirquet-positive Kinder muß der Schularzt besonders im Auge behalten, und zwar um so mehr, je jünger das Kind ist. Weitere Einzelheiten sind im Original nachzulesen.

Citron, Julius, Über die Resistenzerhöhung gegen Tuberkulose nach dem heutigen Stand der Immunitätsforschung. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 20 (16. Mai 1912), S. 937–940.

Da die Infektion meist in der Kindheit erfolgt, muß die immunisatorische Behandlung ihr Hauptaugenmerk auf die latente Tuberkulose des Kindesalters richten. Verfasser schlägt großzügige Untersuchungen mit Hilfe der Schulärzte vor, die garantieren, daß die einzuschlagende Behandlung ungefährlich ist.

Kaup, J., Tuberkulose und Wohnung. Deutsche Medizin. Wochenschrift. 38, 14 (4. April 1912), S. 659–661; 15 (11. April), S. 711–713.

Die Häufigkeit einer Infektion an Tuberkulose nimmt mit den Jahren zu. Mit dem 11., 12. Jahr sind 80–90 % der Kinder als infiziert zu betrachten. Lungenkranke Personen müßten deshalb zum Schutz der Kinder wirksam isoliert werden (oder die gefährdeten Kinder wären aus der Nähe der Phthisiker zu entfernen). Die deutschen Wohnungsverhältnisse machen das aber sehr schwierig. Vorbildlich ist die systematische Wohnungsfürsorge der Stadt Ulm. — Belege auf Grund von Untersuchungen in Schweden, Hümmling, Baden.

Gottstein, Adolf, Epidemiologie der Diphtherie mit besonderer Berücksichtigung der Schule. Vierteljahrsschrift für gerichtliche Medizin und öffentliches Sanitätswesen. 1912, 1.

Beim Gang der Diphtheriepidemien sind 3 verschiedene Intensitätsschwankungen zu unterscheiden. Besonders behandelt wird die Charlottenburger Epidemie, bei der die Übertragung durch Bazillenträger auffallend groß ist. Es sind daher besondere prophylaktische Maßnahmen nötig.

Bernhuber, Karl, Typhusbazillenträgerin in einem Erziehungsinstitut. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 7 (13. Februar 1912), S. 360–361.

Die Köchin eines Knabeninstituts stellte sich als Bazillenträgerin heraus. Folgerung: es ist ökonomischer, durch bakteriologische Untersuchungen die Ursache derartiger Hausendemien aufzudecken, als jahrzehntelang mit erheblichem Geldaufwand hygienische Maßnahmen zu treffen, die dann erfolglos bleiben.

Schlesinger, Eugen, Die Einwirkung der Sommerhitze auf Säuglinge und ältere Kinder. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 12 (21. März 1912), S. 558–560.

Die Säuglingssterblichkeit war in den eng bebauten Stadtteilen Straßburgs i. E. am größten. Hauptschuld trägt die Bauweise, die die nötige Abkühlung unmöglich macht und somit zu Wärmestauungen führt. — Über die Einwirkung der Sommerhitze auf 260 Volksschulkinder im Alter von 6–10 Jahren gibt die folgende Tabelle Auskunft. Verfasser schreibt die krankhaften Erscheinungen im Gefolge der Hitze im wesentlichen der Wärmestauung in den Klassenzimmern zu. Die Verhältnisse konnten durch Einführung der Kurzstunde und Verlängerung der Pausen auf die doppelte Zeit gebessert werden.

	Keine wesentliche Änderung (± 300 g) %	Gewichtszunahme %	Zunahme über 1 kg %	Gewichtsabnahme %	Abnahme über 1 kg %
Hochsommer 1911	40,7	29,4	3,5	29,8	5,1
„ 1906–09	28,8	51,4	17,4	19,7	2,6

Hasebrock, K., Über die Bedeutung des Schultergürtels für die Haltungsanomalien und Rückgratsverkrümmungen. Münchener Med. Wochenschrift 59, 18 (30. April 1912), S. 977–979.

Bei größerer Beachtung der Lage des Schultergürtels (Besprechung an der Hand von Abbildungen) würde bei der obligatorischen Schulorthopädie nicht so oft übers Ziel hinausgeschossen.

Fröhlich, Hans, Gesundheitliche Pflege des Ohres im Kindesalter. Die Gesundheitswarte. X, 3, S. 57—60.

Ratschläge für Ohrenpflege.

D. Literatur.

Zur Literatur der Arbeitsschulfrage.

Von A. Indorf-Jena.

(Fortsetzung.)

5. Kerschensteiner hat mit glücklichem Instinkte die Hauptfragen aus der Fülle der pädagogischen Probleme unserer Zeit herausgegriffen und sie mit großem Scharfsinn und unter Heranziehung seiner reichen und vielseitigen Erfahrung beantwortet. Was ist staatsbürgerliche Erziehung? Was begreifen wir unter »Arbeitsschule«? Was heißt Charakter haben, und wie läßt sich ein Charakter erziehen? Alle drei Fragen hängen aufs innigste zusammen, ja, sie bilden »insofern ein Ganzes, als die eine aus der anderen mit Notwendigkeit hervorwuchs und die Ergebnisse jeder der drei Untersuchungen auch für die beiden anderen von Bedeutung sind«.

Im vorliegenden Buche handelt es sich darum, »zu untersuchen, welcher Komplex von psychischen Kräften als Anlage vorhanden sein muß, damit überhaupt ein Charakter sich entwickeln kann«, und ferner darum, aus der Erkenntnis dieses Kräftekomplexes heraus Richtlinien zu gewinnen für die Erziehung.

Unter Charakter versteht Kerschensteiner »jene beharrliche Verfassung der Seele, wonach jeder Willensakt durch dauernd in ihr aufgerichtete Grundsätze oder Maximen eindeutig bestimmt ist«. Er ist sich bewußt, daß jeder Charakter von einem angeborenen Komplex von Seelenkräften abhängt. Dieser Komplex, der sogenannte psycho-physische Charakter, zerlegt sich für Kerschensteiner in zwei Teilkomplexe, die sowohl in ihrem Ursprung als auch in ihrem Verhalten der Erziehungstätigkeit gegenüber verschieden sind, es sind der biologische und der intelligible Charakter. Der erstere ist im allgemeinen angeboren und hat seinen Ursprung in jenen Trieben und Anlagen, die ohne Einfluß der höheren geistigen Funktionen sich äußern, der andere dagegen, obwohl in seinen Anlagen natürlich auch von Geburt an vorhanden, ist, wie schon sein Name sagt, in seiner Entwicklung wesentlich abhängig vom Vorstellungsleben und seinen höheren Funktionen.

Daß diese Scheidung, die zum erstenmal von Kerschensteiner mit aller Schärfe vorgenommen worden ist, einen hohen Wert sowohl für die Psychologie, besonders für die Kinderpsychologie, als auch für die Pädagogik hat, ist einleuchtend. Das unklare Gemengsel, das bisher mit dem Worte Charakter bezeichnet wurde, scheidet sich sofort in zwei scharf abgegrenzte Teilgebiete, die wohl in vielfacher Verbindung stehen, die aber für unser Erkennen durchaus auseinander zu halten sind. Wer Kindercharakteristiken zu schreiben hat, wird den Wert dieser Kerschensteinerschen Unterscheidung unmittelbar erkennen, noch mehr aber derjenige, in dessen Hand die Charaktererziehung unmittelbar gegeben ist.

Nachdem Kerschensteiner sich mit Schleiermacher und Bahnsen, mit Ribot, Sigwart und Fouillée auseinandergesetzt hat, geht er auf den Begriff des intelligiblen Charakters näher ein. Anknüpfend an eine kurze Bemerkung von Dewey unterscheidet er vier Grundelemente: die Willensstärke, die Urteilsklarheit, die Feinfühligkeit und die Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes. Jede dieser Wurzeln unterzieht Kerschensteiner einer genauen Untersuchung, die auch nur in ihrem Gedankengang wiederzugeben hier unmöglich ist. Wer Kerschensteiner kennt, der weiß, daß er Gedankenreichtum mit strengstem logischen Aufbau verbindet. Eine Inhaltsangabe ist darum gerade bei ihm besonders schwierig. Vorzüglich ist seine Unterscheidung von Willensstärke einerseits und Trotz, Eigensinn, Starrköpfigkeit andrerseits, bedeutungsvoll, was er über den Wert der Urteilsklarheit, der logischen Denkfähigkeit in bezug auf den Charakter sagt: »Aus einem beschränkten Kopfe einen Charakter machen zu wollen, ist vergebliche Liebesmühe.« Herausgehoben zu werden verdient ferner folgender Satz, den er auf Grund seiner Ansicht vom Wesen des Denkvermögens gewinnt: »Es gibt keinen Unterrichtsgegenstand, der eine besondere magische Kraft besäße, das logische Denken zu fördern, wie sie etwa die alten Sprachen oder Mathematik besitzen sollen.«

Eine Frage bleibt bei Kerschensteiner unerörtert: ob diese 4 Wurzeln des intelligiblen Charakters wirklich die einzigen sind, oder ob vielleicht eine wichtige außer acht gelassen wurde. Mir scheint, als wenn kein Charakter ohne eine gewisse Ursprünglichkeit, ein »ursprüngliches, schöpferisches Vermögen«, wie Treitschke es nennt, denkbar wäre. Erst wenn dieses vorhanden ist, kommen die von Kerschensteiner genannten Seiten des geistigen Lebens zur rechten Entfaltung.

In den vier letzten Kapiteln spricht Kerschensteiner von der Erziehung des Charakters, über ihr Wesen und ihre Durchführung in Schule, Haus und in der Selbsterziehung. Er läßt »keine generelle Förderung eines allgemeinen Willensvermögens« gelten, sondern verlangt »eine Schulung von ganz konkreten Willensklassen an bestimmten Aufgaben«. Als Hauptmittel der Willensbildung bezeichnet er eine Gewöhnung, »die aus der Arbeitsfreude herauswächst«. Hier ist auch der Punkt, in dem sich der ganze Gedankenkreis dieses Buches mit dem der »Arbeitsschule« berührt: Die Arbeitsschule Kerschensteiners führt durch freudige, aber peinlich genaue Arbeit in Arbeitsgemeinschaften und unter einem vernünftig zugemessenen Maß von Freiheit zum Charakter.

Das vorliegende Buch ist das weiseste von allen Büchern Kerschensteiners. Man muß es zu den wertvollsten pädagogischen Veröffentlichungen unserer Tage rechnen. Vor allem aber erhält die Arbeitsschulbewegung in ihm eine wichtige, ja notwendige Hilfe. Wie der Geist der Arbeitsschule es ist, der es entstehen ließ, so wird dieses Buch wiederum diesen Geist predigen und verbreiten helfen.

6. Arzt und Weckel versuchen im ersten Teil ihres Buches von der Arbeitsschule den Grund zu zeichnen, von dem aus sich die moderne Forderung der Arbeitsschule erhebt. Man kann nicht sagen, daß ihnen das in besonderem Maße gelungen sei. Ihre Ausführungen sind nicht großzügig genug, um zu fesseln, sie machen zu sehr den Eindruck der zweiten Hand. Solche Darstellungen liest man besser bei den Autoren selbst, auf die Arzt und Weckel sich stützen, z. B. bei Naumann, Eucken, u. a.

Im 2. Teil des Buches wird der Gedanke der Arbeitsschule auf die verschiedenen Teilgebiete der Erziehung und des Unterrichts angewandt, und zwar wiederum manchmal in ziemlich engem Anschluß an andere Autoren. Wir halten jede derartige ins einzelne gehende Formulierung vom Arbeitsschulgedanken aus vorläufig

für verfrüht. Die Idee der kommenden Schule ist in sich noch zu wenig abgeklärt, als daß sie schon Licht geben könnte für Einzelfragen. —

7. Viel anspruchsloser treten die Dortmunder mit ihrem Buch »Dortmunder Arbeitsschule« auf den Plan. Sie geben einen Einblick in ihre Tätigkeit, wie sie sich schon heute unter den gegebenen Verhältnissen nach dem Prinzip der Arbeitsschule gestaltet. Ein ganzes Kollegium tritt hier an die Öffentlichkeit und legt Zeugnis ab von seinem einheitlichen Wirken, damit zugleich für den vorzüglichen Geist, der an der Augustaschule in Dortmund herrscht. Es ist wohl allseitig bekannt geworden, daß die Regierung diese tüchtigen Lehrer wegen dieser Veröffentlichung hat zur Rechenschaft ziehen wollen (vergl. Ev. Schulblatt, Januar-Nummer 1912). Wie kurzsichtig! Die Regierung sollte sich freuen, eine solche Schule beaufsichtigen zu dürfen.

Der allgemeine Teil — Was wir wollen! — ist recht ruhig und vernünftig gehalten, ohne jede tönende Phrase und ohne jede Versprechung, die nicht durch Erfahrung schon vorher erfüllt wäre. Es wird gefordert, daß sich »der Schüler, soweit es eben möglich ist, seine Welt — die reale sowohl wie die geschichtliche — selbsttätig erarbeitet, sei es nun durch Beobachtungen und Versuche, mit Hilfe plastischer, zeichnerischer und sprachlicher Darstellung oder durch Lesen und Fragen«. Das ist gewiß eine vernünftige Formulierung, der jeder zustimmen wird. Wie dieses Ziel in den verschiedenen Klassen und Fächern zu erreichen ist, wird in nachfolgenden Unterrichtsskizzen gezeigt. Ein Stoffplan und ein brauchbares Literaturverzeichnis erhöhen den Wert des Buches, das wir sehr empfehlen.

8. Wieder mehr theoretisch spricht der Züricher Lehrer Oertli über »Die Volksschule und das Arbeitsprinzip«. Die Sprache ist etwas weit ausholend, hier und da mehr erzählend als darstellend, wie es die Schweizer manchmal lieben; inhaltlich aber weiß das Buch (wann erschienen?) mit guten Waffen für den neuen Geist der Arbeitsschule zu kämpfen. »Das Arbeitsprinzip gestaltet die Schularbeit wieder naturgemäß, wieder so, wie das Leben ist.« Das ist ja ein Hauptziel der ganzen modernen Schulreform, die Schule wieder mehr in Lebensnähe zu bringen, und für dieses Ziel tritt Oertli energisch in die Schranken.

9. Noch energischer tut das und mit noch schärferen Waffen der bekannte Schulreformer Lay in Karlsruhe in seinem Buch »Die Tatschule«. Das Buch ist eine Erweiterung eines vom Verfasser auf der deutschen Lehrerversammlung in Straßburg gehaltenen Vortrags. Der Verfasser glaubt mit dem Schlagwort »Tatschule« das andere, »Arbeitsschule«, verdrängen zu müssen. Dieser Kampf um das Wort ist mindestens ebenso unerquicklich wie der andere, der sich noch immer um den vermeintlichen Gegensatz »Arbeitsschule—Lernschule« abspielt. Man sollte beide endlich aufgeben. Das Wort »Arbeitsschule« ist da und jedem, der sich mit dem Problem beschäftigt hat, ist es nachgerade möglich, damit einen Begriff zu verbinden.

Lays Buch stellt nun den Hauptgrundsatz der Arbeitsschulbewegung: Die eigene Tat, die Handlung des Schülers ist das Grundlegende in jedem Unterrichte — scharf heraus und sucht es nach allen Seiten hin zu beleuchten, zu begründen und zu verteidigen. Das geschieht in gründlicher und vielsagender Weise, so daß das Buch manchem etwas bringen wird.

10. Pabst ist als unermüdlicher Vorkämpfer der Arbeitsschulbewegung bekannt. 25 Aufsätze, Vorträge und Studien sind in diesem Buche vereinigt. Alle predigen immer wieder von neuem den Grundgedanken: Mehr Handarbeit, weniger bloße Kopf-(Gedächtnis-)arbeit, mehr Eigenerfahrung, weniger Kenntnisnahme der Er-

fahrung anderer, mehr Gebrauch aller Sinne und darum hinaus ins Leben und in den Betrieb des Tages, mehr praktische Erziehung, mehr Wirklichkeits- oder Arbeitsunterricht! Diese Forderungen stellt Pabst auf unter Hinweis auf englische und amerikanische Schulen, in denen sie zurzeit schon weit mehr verwirklicht sind als bei uns. Die Aufsätze, die zum Teil schon vor mehreren Jahren in verschiedenen Zeitschriften erschienen sind, sind — leider — noch durchaus aktuell, sie führen gut ein in die Gedankenwelt der modernen Reformschulbewegung. (Forts. folgt.)

Compayré, Gabriel, Moralische Erziehung. Einzig berechtigte Übersetzung von Helene Goldbaum. Band VIII der Pädagogischen Monographien, herausgegeben von E. Meumann. Leipzig, Otto Nemnich. 1910. VII u. 125 Seiten. Preis geh. 3,80 M, geb. 5,30 M.

Selbst wenn man dem Moralunterricht nicht die große Zukunft prophezeien will, die Compayré ihm prophezeit, so verdienen seine Ausführungen doch Beachtung, freilich weniger als ein wissenschaftlich tiefgründiges Werk denn als geistreiche Aperçus eines Franzosen, dem die Verhältnisse seines Landes natürlich am nächsten liegen. Mancherlei Beobachtungen sind für den Kinderpsychologen von Wert, wenn es sich auch durchweg nur um zufällig gesammeltes und zusammengetragenes Material handelt. — Die Übersetzung kann im allgemeinen als gelungen bezeichnet werden, wenn auch Einzelheiten moniert werden müssen (so muß es wohl S. 73 Landes statt Erde, S. 69 verweiblichen statt verweichlichen heißen u. a.). Vorteilhafter wäre statt der Anrede Sie die Form Du bezw. Ihr. Dadurch wäre die Wirkung auf viele Eltern, für die mir das Buch vor allem gemünzt scheint, größer geworden.

Dr. Karl Wilker.

Kunzfeld, Alois, Jugendkunst. S.-A. aus der »Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge« mit geringen Änderungen. Wien, Gerlach & Wiedling, 1911. 28 S. mit 15 Abbildungen.

Im Untertitel hat Kunzfeld genauer angegeben, was er mit der vorliegenden Studie bezweckt: sie soll sein »ein Wort zur Weckung und Förderung der künstlerischen Ausdrucksfähigkeit unserer Jugend in Schule, Haus und Hort« und macht als solches in aller Kürze bekannt mit den Möglichkeiten, die sich dafür bieten in freiem Gestalten mit verschiedenem Material, im Modellieren, im Ausschneiden und endlich im Zeichnen und Malen.

Dr. Karl Wilker.

Burgemeister, Richard, Welche Rechte hat das uneheliche Kind und seine Mutter? Berlin S. 14, Dresdenerstr. 80, L. Schwarz & Co. Preis 1,10 M.

Die kleine Schrift behandelt in gemeinverständlicher Form die rechtliche Stellung des unehelichen Kindes, Erbrecht, Legitimation, Annahme an Kindesstatt, Vormundschaft, Alimentation usw. Klageformulare, Kalendertabellen usw. sind dem Buche beigegeben.

Dr. Karl Wilker.

Schumann, Martha, Besinnliches zur Schulreform. Leipzig, K. G. Th. Scheffer, 1910. 58 S. Preis 0,80 M.

Die Verfasserin untersucht zunächst die Hauptmängel unserer Schule (vorwiegend befaßt sie sich mit der Volksschule): zu wenig Anpassung an die Natur des Kindes, Herrschaft von Schablone und Drill, Mißverhältnis zwischen aufgewandter Mühe und tatsächlichen Ergebnissen, Mangel an Selbsttätigkeit und Selbständigkeit, dazu die Stofffülle unsrer Lehrpläne und die Unterdrückung der Lehrer-

persönlichkeit. Die weiteren Abschnitte behandeln Leistungen der Volksschule, Werkunterricht und Schule der sprachlichen Produktivität in ihren Beziehungen zur Schulreform. Vor allem interessiert der II. Abschnitt über die »Unterrichtsergebnisse in der Volksschule« mit der Befürwortung statistischer Erhebungen zur Aufdeckung der Mängel unseres Schulwesens. Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

M. C. Schuyten, De aesthesiometrische Methode tot het meten der vermoeinis in het licht van de logarithmische Methode van Dr. Améline. Sonder-Abdruck. Gent, Ad. Hoste, 1911.

Ders., Korte inleidung tot de Paedologie. S.-A. Antwerpen, Victor Resseler. 25 S.

Sixty-fourth annual report of the trustees of the Massachusetts School for the Feeble-minded at Waltham, for the year ending November 30, 1911. Boston, Wright & Potter Printing Co., 18 Post Office Square, 1912. 48 S.

K. Ziegler, Das Schwachsinnigenbildungs- und Fürsorgewesen der Rheinprovinz. Mit einer Karte und mehreren Tabellen. Sonder-Abdr. aus der Festschrift zum 36. Rheinischen Provinzial-Lehrertag in Cöln 1912. Cöln, Buchdruckerei Th. Quos, 1912. VI u. 96 S. (Bezug durch Lehrer Kettnis, Schriftführer des Kölner Lehrerverbandes, Dasselstraße 33, portofrei gegen Einsendung von 1 M.)

Friedrich Greten, Die volkstümlichen Übungen für Schule und Jugendpflege. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1912. 164 S. 82 Abbild. Preis 1,60 (2,00) M.

J. Hofmann und A. Wölfing, Beiträge zur didaktischen Technik. Ebenda. VIII u. 71 S. Preis 0,80 (1,20) M.

E. H. Wohlrab, Aus der Praxis der Arbeitsschule. Ebenda. 128 S. 31 Abbild. 1 bunte Tafel. Preis 1,60 (2,00) M.

Ders., Mein zweites Schuljahr. Ebenda. 154 S. Preis 2 (2,50) M.

Alfred Binet, Die neuen Gedanken über das Schulkind. Autorisierte deutsche Bearbeitung durch Georg Anschütz und W. J. Ruttmann. Ebenda. XII und 291 S. Preis 4 (4,80) M.

G. Anton, Über die Formen der krankhaften moralischen Abartung. Heft 99 der Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1912. 18 S. Preis 0,30 M.

Niehoff und Kielhorn, Geistige Minderwertigkeit im Deutschen Strafrecht, Strafprozeßrecht und Strafvollzuge. S.-A. 41 S.

Leipziger Lehrerverein. Das Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie. Leipzig 1912. 32 S.

13. Jahresbericht des Vereins zum Schutz der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung für das Jahr 1911. Berlin, Druck von H. S. Hermann, 1912. 88 S. Es wurden im Berichtsjahr 801 Fälle, die 1362 Kinder betrafen, gemeldet.

Christian Ufer, Systematische Psychologie für Oberlyzeen und Seminare. Leipzig, Quelle & Meyer, 1912. VI u. 114 S.

Verantwortliche Schriftleitung für Abhandlungen und Mitteilungen: Dir. J. Trüper, Sophienhöhe b. Jena; für Zeitschriftenschau und Literatur: Dr. Karl Wilker, Jena, Weißenburgstraße 27.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Soziale Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen.

Von

Johannes Delitsch, Plauen.

Die Schulentlassung von Hilfsschülern erfüllt ihre Lehrer mit Sorge. — Karg ist der Boden, auf dem die Kultur der Fruchtbäumchen erfolgen soll. Denn oft genug sind die Eltern selbst beschränkt, also minderwertige Arbeitskräfte mit geringem Verdienst — kränklich oder dem Alkoholgenuß ergeben — schlechte Wirtschafter. Sie müssen mit dem Erwerbe zufrieden sein, den andere verschmähen. So können sie die Miete oft nicht erschwingen, wiederholter Umzug aus einer Wohnung in die andere zertrümmert die armselige Wohnungsausstattung. Es fehlt auch die Mark zur Schuhreparatur, es fehlen die Pfennige zu einem Stück Seife. Ihre Kleidung — abgetragen, nur notdürftig geflickt und gereinigt — erregt das Bedenken des Hausbesitzers, bei dem sie Wohnung suchen, des Arbeitgebers, dem sie ihre eigene und ihres nun konfirmierten Kindes Kraft anbieten. Das alles vermehrt die Armseligkeit des häuslichen Lebens. Wo solches Elend herrscht, fühlen wir im innersten Herzen die dringende Notwendigkeit, das schulentlassene Kind aus der Familie herauszunehmen.

Aber die Eltern sind anderen Sinnes. — Die Konfirmandenkleidung ist nur zum Teil bezahlt. Tritt der Knabe nun in die Lehre oder das Mädchen in den Dienst, so bedeutet das für die Eltern weitere Anschaffung von Arbeitskleidung für das Kind. Bleibt es zu

Haus wohnen, so bringt es für seine Arbeit in Handel, Gewerbe oder Industrie schon nach der ersten Arbeitswoche baren Lohn mit heim. Seit Jahren haben die Eltern diesen Augenblick ersehnt. Halte den Eltern vor: Euer Kind kostet Euch daheim mehr, als es bei Euch verdient, sie glauben das nicht — und es ist auch nicht wahr, wenn die Lebensweise kümmerlich genug ist. Wenn sie kümmerlich genug ist. Was fragen die Eltern danach, die es auch nicht besser haben, und die nicht begreifen können, daß ihr Kind zu seiner Entwicklung einer reichlicheren, nahrhafteren und schmackhafteren Kost bedarf.

Zudem erfreuen sich Handwerk und Dienst lange nicht mehr des guten Rufs der guten alten Zeit. Nur einzelne Handwerke üben noch die patriarchalische Gepflogenheit, ihre Lehrlinge als Familienglieder ins Haus zu nehmen. Der Fabrikbetrieb der meisten Handwerke degradiert den Gesellen zum Fabrikarbeiter und den kleinen altmodischen Betrieb zur Reparaturwerkstätte, entzieht dem altehrwürdigen Handwerke seinen Ruhm der Kunstfertigkeit und den anderen seines goldenen Bodens. Dazu haben einzelne Handwerke den ausgeprägten Charakter der Saisonarbeit, andere leiden unter den Krisen des Orts- und Weltverkehrs, fast alle stehen unter dem Fluche immer wiederkehrender Streiks mit ihren Arbeitseinstellungen. So verbürgen heute ungelernte Berufe unseren Knaben regelmäßigere Arbeit und regelmäßigeren Erwerb als das Handwerk. Wer soll auch dem Meister das Lehrgeld für den armen Konfirmanden zahlen, und wer mag es der Zunft verdenken, daß sie geistig beschränkte Elemente möglichst von sich fernhalten will? — Ein beschränkter Handwerker wird ja nie zum gewandten, weitschauenden Geschäftsmanne, der sich gute Kundschaft zu erwerben und zu erhalten versteht und sich nicht in seinen Kalkulationen irrt.

Auch das Dienstmädchen hat vielfach Recht zur Klage über die Herrschaft. Auch hier ist das patriarchalische Verhältnis zwischen dieser und dem Mädchen wenig erfreulichen Gebräuchen gewichen. In der Stadt ist das Dienstmädchen schon dadurch von der Familie geschieden, daß es alle seine Mahlzeiten von der Herrschaft getrennt allein in der Küche zu sich nehmen muß. So verständlich das bei der verschiedenen Speisesitte und Umgangsform der herrschenden und dienenden Klasse ist, so tiefeinschneidende Unannehmlichkeiten bringt es doch für das Dienstmädchen mit sich. Es leidet darunter die zeitliche Regelmäßigkeit seiner Ernährung, namentlich das erste Frühstück und das Mittagsmahl werden oft allzuweit hinausgeschoben. Daß dem Dienstmädchen bisweilen unansehnliche, nicht mehr recht schmackhafte, ja verdorbene Speisereste aufgetischt werden, mag nur als Aus-

nahme Erwähnung finden. Aber oft genug muß es im Winter in der kalten mit Fliesen ausgelegten Parterreküche des Rittergutes oder Landhauses frieren, während sich die Familie im warmen Zimmer um des Lichts gesellige Flamme schart. Und selbst der Vorzug, dem man dem Dienstmädchenberufe so gern nachsagt, er bereite auf den späteren der Hausfrau vor, gilt nicht in jedem Falle. Erst in diesen Wochen stand vor mir ein recht anstelliges, fleißiges Mädchen von 18 Jahren, das in vierjähriger Dienstzeit weder kochen, noch nähen, oder auch nur Wäsche ausbessern gelernt hatte. Das verwaiste Kind konnte bloß scheuern und waschen. Für diese beiden wirtschaftlich recht nötigen Tätigkeiten ist eine 4 Jahre dauernde Lehrzeit denn doch zu lang bemessen. Und — das wollen wir nicht vergessen — beschränkte Mädchen können im Dienste bei ungeduldiger und geiziger Herrschaft eine Hölle auf Erden haben.

Stellen wir uns doch die schulentlassenen Hilfsschüler einmal vor Augen. Es ist gewiß richtig: Die Hilfsschule milderte ihr grotesk blödes Aussehen und Gebahren. Dem einen ermöglicht die Beseitigung von Nasenwucherungen den Schluß des Mundes, der anderen erleichtert Heilung einer chronischen Augenentzündung oder eine geglückte Schieloperation den Blick in die Welt. Mit vieler Mühe wurde die Schwerbesinnlichkeit der Mehrheit gemäßigt, ihre Sinnestätigkeit geschärft, ihre Anteilnahme an fremdem Schicksale erhöht, ihr guter Wille geweckt, ihre Unbeholfenheit der Bewegungen verringert. Und mit dem Erwachen zu innerem Leben beseelte sich auch ihr Gesicht. Allein das durfte doch niemand erwarten, daß sein Ausdruck schließlich das rege Spiel der Seelenzustände eines hervorragend begabten Menschen widerspiegeln würde. — Und ihre wirtschaftliche Brauchbarkeit. — Gewiß, wir bemühen uns, Knaben wie Mädchen mehr, als es in der Volksschule sonst üblich ist, durch Arbeitsunterricht geschickter zu machen. Jedoch nur bei jahrelanger einseitiger Betonung einer ganz bestimmten Handfertigkeit, die am Orte besonders begehrt wird, können ehemalige Hilfsschüler mit anderen in Wettbewerb treten. So versendet die Spitzenstadt Plauen ihre Erzeugnisse in alle Welt, verpackt in Pappkartons. Zahlreiche Kartonagenfabriken verrichten die mechanischen Arbeiten ihrer Herstellung. Die Arbeit ist hygienisch einwandfrei und nährt ihren Mann. Unsre Knaben erhalten als Kartonagenarbeiter anfangs wöchentlich 6—7 M, später bis 30 M. Die Arbeit ist leicht zu erlernen, namentlich für einen Plauener Hilfsschüler, der sich wenigstens drei Schuljahre hindurch in wöchentlich vier Unterrichtsstunden systematisch in Papparbeit übte. So fragen die Eltern unsrer Hilfsschüler

nicht: Was soll unser Junge werden? — sondern: Soll er nicht Kartonagenarbeiter werden? — Fritz Schumann gehörte zu den körperlich schwächsten Schülern, wurde Kartonagenarbeiter, ist jetzt verheiratet und verdiente schon in der geschäftlichen Hochsaison in einer Woche 32 M. Er hat noch nie gestreikt. — Der kleine gutwillige Ebersbach trat in gleiche Arbeit bei dem Buchbinderinnungsobermeister. Nach sechsjährigem treuen Schaffen in dieser Werkstatt ist er in Frieden von seinem Arbeitgeber gegangen, um sich einmal wo anders zu betätigen. Dieser schwerhörige und durch linksseitige Gesichtslähmung entstellte Bursche hat sich nur einmal zur Teilnahme an einem Streike verleiten lassen. Aber damals ist seine Großmutter auf meinen Rat der Streikkommission auf die Bude gerückt und hat derselben die Meinung gesagt, man solle den bedauernswerten Burschen doch in Ruhe lassen. Das half wirklich. — Unser Max Kober lernte des Sommers als Maurer und verdiente sich im Winter wöchentlich 8 M und mehr als Kartonagenarbeiter. Jetzt hat er als verheirateter Mann beide Professionen an den Nagel gehängt und empfängt als städtischer Arbeiter in der Abdeckerei Sommer und Winter einen Wochenverdienst von 24 M. Stellung als Arbeitsbursche ist eine zweite begehrte Versorgung Schwachbegabter. Mir kam erst kürzlich mit dem Maler ein früherer Schüler, jetzt in den 20er Jahren stehend, ins Haus; er besorgt das Malergerät hin und her, eine einfache, gesunde Arbeit, der er körperlich und geistig gewachsen ist. In ähnliche Stellung bei einem Photographen brachte ich den Zimmergesellen Dickert, der seine gute Stelle verlassen hatte, um als Zimmermann im Bergwerke mehr zu verdienen, dort aber wegen Arbeitsmangel bald ausgeschaltet ward. Nach Haus zurückgekehrt, klagte er mir, daß ihm der ältere Bruder das Werkzeug entwendet haben müsse, daß er selbst gerade um diese Zeit keine Arbeit finden könne und herzlich froh wäre, wenn er die Saisonarbeit des Zimmerhandwerkes ganz aufgeben könne. Fast zwei Jahre fühlte er sich als Arbeitsbursche recht wohl. Dann wurde er verhetzt, begann zu trinken, wurde wieder Zimmergeselle und streikte kräftig mit den andern. Es ist nicht fraglich, daß streikende Handwerker sich vielfach das Trinken angewöhnen. Die rote Fahne hat für viele ihrer Anhänger ein Trinkglas als Wappenzeichen.

Als lohnendste Arbeit hat sich für Plauener Hilfsschüler die Beschäftigung in der Vogtländischen Maschinenfabrik herausgestellt. Hans Spitzel, erst Schlosserlehrling und dann in der genannten Fabrik tätig, verdient mit 21 Jahren als Metalldreher bis 40 M die Woche. Freilich, der Arbeiterbestand dieser Fabrik hat in den letzten Jahren

zwischen 4000 und 700 Mann geschwankt, da mußte manche halbe Kraft wieder beiseite treten.

Am geringsten lohnte die Bindfadenfabrik, welche die allerschwächsten unsrer Schüler wohl ohne Ausnahme wenigstens kurze Zeit beschäftigte und nun ihren Betrieb eingestellt hat. Ich bedaure das insofern nicht, als der Rohmaterialstaub, der bei dieser Fabrikation entsteht, die Gesundheit der Arbeiter sehr gefährdet und Arbeitsfreude kaum aufkommen läßt. Und doch war diese Bindfadenfabrik der letzte Notanker für viel halbe Kräfte.

Lassen Sie die angeführten Beispiele auf sich wirken und lesen Sie das zwischen den Zeilen: Die Hilfsschule darf nicht ausschließlich Erziehungsschule sein; sie kann sich der Aufgabe erwerbsmäßiger Vorbildung auf geeignete, am Orte genügend vorhandene Arbeitsgelegenheiten nicht entziehen. Sie ist auch verpflichtet, ratlosen Eltern bei der Berufswahl der heranwachsenden Hilfsschüler rechtzeitig beizustehen.

Bei der in der Plauener Hilfsschule eingeführten Bevorzugung des Papparbeitsunterrichtes vor der Bearbeitung des Holzes konnte ich das Bangen nicht unterdrücken, wir möchten den Plauener Arbeitermarkt mit Kartonagenarbeitern aus der Hilfsschule überfüllen. Die Furcht war unbegründet, denn wenige halbe Kräfte bleiben bei dem zuerst gewählten Berufe. Doch veranlaßte unser Bedenken Einführung des praktischen Gartenbauunterrichtes für die Knaben des vorletzten Schuljahres. Dazu gesellt sich im letzten Schuljahre Arbeitsunterricht an der Hobelbank. Die Bestellung des Schulgartens soll namentlich den Hilfsschülern, welche die erste Klasse nicht erreichen, Gelegenheit geben, sich mit Spaten, Hacke und Schaufel etwas vertraut zu machen, damit diese geistig besonders schwachen Jungen sich für gärtnerische und landwirtschaftliche oder Straßenarbeiten etwas vorüben. Tischler ist noch keiner unsrer Jungen geworden, obwohl ich einem hierzu besonders geeigneten Knaben das Lehrgeld aus einer Stiftung verschafft hatte. Bauernknecht ist meines Wissens nur ein ehemaliger Plauener Hilfsschüler geblieben.

Unsre Schülerinnen erhalten im 4. Schuljahre wöchentlich 2 Stunden, in den vier letzten Schuljahren wöchentlich 4 Stunden Handarbeitsunterricht. So erreichen viele in diesem Fache das Lehrziel für normale Volksschülerinnen, welche sich mit der Hälfte der angegebenen Stundenzahl begnügen müssen und in kinderreichen Schulklassen sitzen, in denen ihnen die Lehrerin weniger Aufmerksamkeit widmen kann. Mit der Unterbringung unsrer Konfirmandinnen haben wir nicht die geringste Not; kaum eine Mutter kam zu uns, um sich

wegen der beruflichen Unterbringung ihrer Tochter Rat zu holen. Die Mädchen werden nicht in erster Linie zu häuslichen Arbeiten, sondern zu industrieller Heim- und Fabrikarbeit verwendet. Letztere ist, wenn man von den überheißen Räumen unsrer Appreturanstalten und den Plättstuben absieht, hygienisch einwandfrei und bis zu den geringsten Anforderungen an Geist und Körperkraft der Arbeiterinnen so mannigfach abgestuft, dabei so gut bezahlt — 15jährige Mädchen verdienen die Woche 8 bis 13 M, an der Stickmaschine noch mehr — daß unsre Konfirmandinnen schon Arbeit finden, ohne beim Arbeitsuchen von der Mutter begleitet zu werden. Das erzeugt einen Mißstand. Die Kinder haben den Arbeitsvertrag mit dem Chef oder seinem Vertreter selbst abgeschlossen, sie glauben nun auch, ihn ohne Wissen der Eltern lösen zu können. Selten erkundigen sich diese bei dem Arbeitgeber, wie sich ihr Kind, in der Arbeit anläßt und wie es sich führt, sie sind mit der regelmäßigen Abgabe des Wochenverdienstes ihrer Tochter zufrieden. Das führt zu sonderbaren Wirrnissen. Das Mädchen hat keine Gelegenheit zum Sparen, es wähnt sich von den Eltern übervorteilt. »Alles muß ich zu Hause hingeben, nicht einen Pfennig habe ich für mich.« — Nun gewährt die Mutter ein kleines Taschengeld für den Sonntag, das die jugendliche Spaziergängerin in eine Konditorei oder ein Kino trägt. Sie gerät an zweifelhafte Freundinnen und lüsterne Herren. — Ein anderes Wirrsal. Dem Mädchen wurde die Arbeitsstelle gekündigt, und es fand nicht zur rechten Stunde eine andere. Zu Haus getraut es sich nichts zu sagen. Es geht also arbeitslos jeden Morgen zu rechter Zeit von zu Hause fort und treibt sich müßig im Stadtpark bis zur Mittagsstunde und dann bis zum Abend umher. So geht es die ganze Woche. Sonnabends bringt sie keinen Lohn, sagt, sie hätten heut alle nicht ausgezahlt bekommen, nächsten Sonnabend brächte sie doppelt Geld. Zwei Wochen müßig, von früh bis abend jeder Versuchung ausgesetzt, immer mit dem Gedanken: Wie bekomme ich Geld, damit die Eltern nichts merken! — Das Mädchen steht vor Diebstahl oder Gewerbsunzucht; nicht sein Wille, der Zufall wird es vielleicht vor beidem bewahren. Wie lange? — Verehrte Anwesende. Sie werden sagen: Wieviel besser ist ein Mädchen im Dienste aufgehoben. Gewiß. Ich habe schon viel Mädchen in Dienste gebracht. Das erste Dienstjahr war für alle schwer. Die Herrschaften erwarteten eine Stütze des Haushaltes und erhielten ein Kind, ein zwar gutwilliges, aber etwas unbeholfenes, beschränktes Kind, das morgen nicht mehr wußte, was es heute gezeigt bekam. Wie mußte ich da die Herrschaft zur Geduld mahnen! Erst in der zweiten oder dritten Stelle arbeitete die ehemalige Hilfsschülerin zur

Zufriedenheit der Frau; nur in einem Falle hat eine Bäckermeisterin, vielleicht mehr der Dienstbotennot gehorchend als dem eignen Triebe ein besonders beschränktes Mädchen das fünfte Jahr behalten. Wenn man ein Mädchen in einen Dienst gibt, so übernimmt man damit eine ganz besonders schwere Verantwortung. Wer steht dem Kinde bei, wenn es von der Hausfrau schlecht verpflegt, schlecht behandelt oder verwahrlost wird? — Clara Milke wurde im Waisenhause erzogen, weil die Mutter gestorben und der Vater in alle Welt gegangen war. Sie besuchte die Hilfsschule. Das Plauener Waisenhaus brachte alle seine Konfirmandinnen in Dienste. Claras Herrschaft besaß ein Chokoladengeschäft. Das unerfahrene, beschränkte Mädchen sollte bald in der Wirtschaft selbständig arbeiten, bald im Laden verkaufen. Dem war sie nicht gewachsen. Sie bekam von früh bis abend Schelte, wurde mißmutig, hielt sich nicht mehr sauber, bekam Ungeziefer, wurde mit Schimpf und Schande entlassen. Die Hausmannsfrau der Hilfsschule nahm das Mädchen zu sich, brachte es als Arbeiterin in eine Weißwarenfabrik. Alles ging gut. Da tauchte Claras Vater wieder auf. Sie hatte über 200 Mark in ihrem Sparkassenbuch. Er bat sie um Geld. Er kam in Abwesenheit von Claras Pflegemutter in die Wohnung, sie trug ihm auf und gab ihm mit. Als die Mutter heimkam, trotzte Clara: »Mei Geld will ich ham!« — Zum Glück ahnte und verstand der Vater nicht, daß ihm nur die Rechte über die Person und nicht über das Vermögen des Kindes entzogen waren. Das letztere hatte das Amtsgericht für widersinnig gehalten, da die verlassenen Kinder ja kein Vermögen besaßen. Als ob sie nicht in guter Obhut zum Sparen angehalten würden, als ob der Vater es verdiente, auch nur dem Namen nach Vermögensverwalter der von ihm schmählich verlassenen Kinder zu bleiben! — Wir ordneten die Verhältnisse, die Pflegemutter wurde Vormünderin. Aber das arme Mädchen war seit der Zeit nervös. Sie wurde schließlich tobsüchtig. Nach halbjährigem Aufenthalte in einer Irrenklinik ist sie nun als geheilt entlassen, wohnt bei einer Schwester und führt sich gut. — Ein anderer Fall erläutert die Not des beschränkten Kindes noch deutlicher. Als die Mutter, welche die Familie mit ihrer Hände Arbeit ernährt hatte, im Bezirksarmenhause an der Schwindsucht gestorben war, nahm der trunksüchtige Vater seine beiden Mädchen von 11 und 7 Jahren an die Hand, ging wieder in die Stadt, logierte sich dort ein, lieh den guten Anzug des Wirtes, um sich Arbeit zu suchen, lieh Geld für seinen Unterhalt und — verschwand. Sie hätten das jammervolle Weinen der verlassenen Kinder hören sollen. Die Wirtin sagte mir: »Ich bin eine Freundin

der verstorbenen Mutter, wenn ich von der Behörde Ziehgeld für die Kinder erhalte, will ich ihnen Mutter sein.« Das ältere Mädchen war eine besonders beschränkte Schülerin unsrer Hilfsschule. Ungern hätte ich das auch körperlich schwache Kind an den Mindestfordernden der ländlichen Heimatgemeinde ausliefern sehen. Nachdem ich mich nach dem Rufe der Pflegemutter erkundet und nur Gutes gehört hatte, gelang es, ihr die Kinder zu lassen. Aber vor Weihnachten wurde die Frau von Hausleuten bei mir beschuldigt, sie zwinge ihre Pflegekinder bis früh 2 Uhr zu industrieller Heimarbeit; und wenn die Kleinen Mitternacht müde werden, so stelle die unbarmherzige Frau die Kinder auf die Straße, damit ihnen der Schlaf wieder verginge. Die Anklage war übertrieben, aber nicht unwahr. Ich beantragte beim Armenamte anderweite Unterbringung der Kinder. Man verständigte mich, vor Weihnachten nähme niemand fremde Kinder in Erziehung. Ich entgegnete, im Notfalle sei ich bereit, die ältere, unsre Hilfsschülerin, auf einige Tage zu mir zu nehmen. Am 24. Dezember abends $^1/_2$5 Uhr brachte ein Armenpfleger mir unvermutet beide Kinder. Schnell besorgte ich für die ganz unzulänglich gekleideten, vor Frost Zitternden die nötigen Weihnachtsgaben; gute Freunde halfen gern. Unter meinem Weihnachtsbaum ertönte zum erstenmal dreistimmiger Kindergesang. Nach 14 Tagen kamen die beiden Kinder in andere Hände. Allein auch diese Pflegestelle erwies sich als unzureichend. Die Dorfgemeinde wollte nicht mehr zahlen. Da inserierte ich im Blatt; anscheinend mit glänzendem Erfolg. 60 Eltern kamen zu mir, um die Kinder zu sich zu nehmen. Doch als sie hörten, die Mutter sei an der Schwindsucht gestorben, sahen die meisten schon deshalb davon ab. Andere waren gar nicht geeignet, Kinder anzunehmen. Und am Abende hatte ich meine beiden Schützlinge noch nicht vergeben. Uns interessiert nur das Schicksal der Hilfsschülerin. Zwei mütterlich verwaiste Damen, die ihren gelähmten Vater und sich selbst durch ihren Erwerb als Schneiderinnen erhielten, nahmen das Kind im vorletzten Schuljahre zu sich. Wie wenig anstellig war Lene im Haushalte, wie oft vergaß sie auf ihren Botengängen die Heimkehr. Auch das Vernaschen von erhaltenen Trinkgeldern blieb ihr nicht fremd. Viel Geduld und wenig Freude des Erfolges. — Nach der Konfirmation kam Lene als kleines Dienstmädchen in ein Genesungsheim, im zweiten Dienstjahre errang sie sich dort bescheidenes Lob. Die nächsten beiden Herrschaften klagten, wie wenig es Helene verstände, sich selbst anzustellen. Auch mußte ihr immer noch befohlen werden, daß sie Sonntags die Wäsche wechsele. Endlich, im vierten Dienste hält sie fünf Jahre aus. Nun ist sie peinlich sauber und ordentlich,

wäscht und scheuert gewissenhaft. Am Tage ihrer Mündigsprechung enthielt ihr Sparkassenbuch die Summe von 503 Mark. Natürlich hatte der Vater sie beglückwünscht und — eingeladen. Jedoch ohne Gegenliebe. Helene erklärte vor Gericht ihr Einverständnis, daß ich als ihr früherer Vormund ihr Vermögen weiter verwalte. Nun mag der Vater kommen. — Nur als Erbe könnte der pflichtvergessene Mann einen Anteil der Ersparnisse seines Kindes erlangen. Allein seine beiden Töchter werden sich gegenseitig zu Erben einsetzen, soweit nicht Verheiratung das Erbe anders bestimmt; der Vater wird enterbt. — Eigentlich sollten Eltern, die ihre Kinder verlassen, gesetzlich erbunwürdig sein.

Also Sorge für das Vermögen ehemaliger Hilfsschüler, im Notfalle Vertretung derselben gegen unbillige Ansprüche der Eltern ist eine weitere Aufgabe dieser sozialen Fürsorge. Wir gedenken auch der Ausbeutung beschränkter Jugendlicher durch ihnen fremde Menschen. Manche Familie nimmt eine beschränkte Person zu Dienstleistungen in das Haus oder die Arbeitsstätte — nicht aus Mitleid, sondern aus schmutzigem Geiz. Wer beschützt die bedauernswerte Person vor Ausbeutung? — Und wie oft gleiten die sauer verdienten Nickel der geistig Schwachen beim Handel für minderwertige Ware in die Tasche eines Gauners! Es bedarf schon innigen Verkehrs mit solchen wirtschaftlich Gefährdeten, um derartige Betrügereien zu bemerken, zu entschleiern, zu verhüten. Ich erinnere nur an die Abzahlungsgeschäfte und Partiewarenläden, an die Kolportage von Schundliteratur, das Bilderhausieren usw. Unterbringung in die rechte Arbeitsstelle, Vermeidung nutzlosen, ja schädlichen Arbeitswechsels, Regelung einer planmäßigen Förderung von Leistung und Erwerb des ehemaligen Hilfsschülers sind Daueraufgaben, die immer wieder an uns herantreten, deren glückliche Lösung ihn auf sichere wirtschaftliche Grundlage stellt.

Für verlassene oder verwaiste Beschränkte ist vorteilhafter Familienanschluß zu finden, auch der Umgang derselben ist mit treuer Fürsorge zu überwachen, wenn man sie nicht bloß vor Ausnützung, sondern moralischem Niedergange bewahren will. Besonders beschränkte Mädchen bedürfen besonderen Schutzes. Es ist geradezu unglaublich, wie wenig das abschreckend blöde Aussehen und Gebahren des weiblichen Geschlechtes die Bestie Mann von geschlechtlichen Brutalitäten abhält. Es wäre lehrreich zu erforschen, wieviel uneheliche Kinder von beschränkten Müttern stammen. Auch die Versuche des unehrlichen Volkes, die Kastanien für sich von »Dummen« aus dem Feuer holen zu lassen, sind bekannt genug. So sandte ein Schuh-

macher einen beschränkten Burschen zum Zusammenbetteln getragenen Schuhwerks durch die Stadt. Er stahl nebenbei Uhren. Selbst diese wurden ihm von seinem »Arbeitgeber« um ein Billiges abgekauft. — Eine andre Gefahr für beschränkte Jugendliche bildet die Gelegenheitsarbeit, deren Lohn von den Eltern nicht überwacht werden kann und deshalb leicht unnütz vergeudet wird. Denn über die Sittlichkeit des Beschränkten entscheidet weniger die Überlegung als die gute oder schlechte Gewöhnung. Dabei ist es auffallend, wie sehr äußerer Schmutz mit innerer Wertlosigkeit oder gar Verderbnis Hand in Hand geht. Körperreinheit erhält hier Sittlichkeit.

Wichtig ist auch die Fürsorge für kranke Beschränkte. Weil unberaten, finden sie zuweilen trotz der Krankenkasse nicht den Weg zu rechter ärztlicher Hilfe. So klagte mir ein buckliger 19jähriger Zeichner, der unsre Hilfsschule besucht hatte, daß er die Arbeit öfters heftiger Schmerzen wegen wochenlang unterbrechen müsse. Infolge seiner sehr starken rachitischen Verkrümmung der Wirbelsäule wurden durch aufeinanderliegende Rippen namentlich beim Vorwärtsbeugen des Körpers die Nerven zwischen den Rippen gequetscht. Auf meinen Rat ging der so Gepeinigte zum Orthopäden, bekam ein Stützkorsett, eine Bandage, für die ich sonst nicht schwärme. Aber in dem Falle brachte sie dauernd Hilfe. — Unter unseren ehemaligen Schülerinnen befinden sich viele chronische Rekonvaleszentinnen mit hochgradiger Blutarmut. Diese denken nicht selbst daran, zum Arzte zu gehen. Nicht wenigen von ihnen habe ich den Weg in ein Genesungsheim gebahnt.

Das Leben ist so mannigfaltig und die Schwächen unsrer früheren Schüler sind so verschiedenartig, daß wir ihre Lebensnöte, in denen sie sozialer Fürsorge bedürfen, nicht alle aufzählen können. Uns bangt für ihren Schutz, zumal auf Mithilfe der Eltern vielfach nicht zu rechnen ist.

Durch Elternabende, etwa kurz vor der Konfirmation, ist in der Hilfsschule wenig zu erreichen. Die Besprechung der Berufswahl fordert hier tiefes Eingehen auf die Schwächen des einzelnen und auf die trüben Wolkenschatten in den Familien. Hier ist vertraute Zwiesprache zwischen Klassenlehrer und Eltern nötig. Und wenn die Eltern nicht zu uns kommen, so müssen wir sie eben aufsuchen und dürfen, um dieselben sicher zu Haus anzutreffen, das Opfer eines Sonntagvormittags nicht scheuen. Das läßt sich auch nicht erst in den letzten Schulwochen erledigen. Es setzt ferner Anknüpfung von Beziehungen zu geeigneten Arbeitgebern voraus.

Sind unter den abgehenden Hilfsschülern solche, mit denen im

Erwerbsleben schlechterdings nichts anzufangen ist, so haben wir vielleicht die Pflicht versäumt, sie rechtzeitig in die Staatsanstalt zu Chemnitz-Altendorf oder zu Hochwaitschen zu bringen. Für Ausländer, denen diese Anstalten verschlossen sind, muß anderweit Rat geschafft werden. Es ist Sache unsrer Vereinigung, bei unserem Unterrichtsministerium vorstellig zu werden, daß es sich in dem Sinne namentlich mit Bayern und Österreich verständige. Bayern trifft jetzt nachahmenswerte Vorkehrungen. So soll in Bayreuth, wie mir Kreisschulinspektor Mayer mitteilte, ein Hilfsschulinternat für den Landesbezirk eingerichtet werden. Ein solches Internat, welches die Kinder verkommener Eltern dem häuslichen Elende, der körperlichen, geistigen und sittlichen Verwahrlosung entzieht, kann selbst sehr schwache Kinder weit besser fürs Leben vorbilden, als eine Hilfsschule ohne Internat.

Um unsre schulentlassenen Zöglinge beiderlei Geschlechts weiter behüten und leiten zu können, müssen wir mit aller Entschiedenheit für Angliederung von Fortbildungsschulklassen an die Hilfsschule eintreten. Diese Maßnahme bedeutet kaum vermehrten Kostenaufwand, aber sie erleichtert der Schule die soziale Fürsorge für die beiden ersten Arbeitsjahre der beschränkten Jugendlichen. Ich sage nichts Neues, wenn ich diese Zeit mit der Abfahrt des schwanken Lebensschiffleins von klippenreichem Gestade oder mit der Fahrt durch ein Wasser voll Untiefen vergleiche. Der Schritt aus der Schule zum Leben wird für manches normale Kind verhängnisvoll, geschweige für unsre halben Kräfte.

Wir alle haben mit Sympathie von der Breslauer Arbeitslehrkolonie für schulentlassene Hilfsschüler vernommen. Unsere Residenz Dresden birgt auch ein Heim für halbe Kräfte, eine Lehrstätte zur Ausbildung beschränkter Mädchen für den Dienstbotenberuf. Wir können für unsre schwächsten Konfirmanden der Hilfsschule solcher Arbeitslehren kaum entbehren. Als ich 1911 in Plauen im Friedrich Krausestift ein Heim für 30 Schulkinder schuf, die vor drohender Verwahrlosung bewahrt werden sollen, begründete ich in der gleichen Anstalt eine Gärtnerlehre für arbeitswillige Minderbegabte. Sie hat vorläufig nur 6 Plätze, von denen erst zwei besetzt sind, und ist zunächst ein billiges Pensionat für Söhne mittlerer Stände. Die Knaben zahlen für Pflege und Lehre jährlich 600 M, sie stehen unter Anleitung eines Gärtners und unter erziehlicher Aufsicht der Hauseltern des Stiftes. Ich selbst erteile ihnen einfachen theoretischen Unterricht über Bodenkunde, Wetterbeobachtung, Gartenschädlinge und andere für Gärtner unentbehrliche Kenntnisse. Nach vollbrachter Lehrzeit

bemühen wir uns um Unterbringung der jungen Leute als halbe Kräfte in Gärtnereien, wenn nicht die Eltern es vorziehen, ihrem Sohne eine Gärtnerei zu kaufen, deren leitender, von den Eltern besoldeter Gärtner den jungen Besitzer geschäftlich bevormundet, während der Verein Jugendfürsorge auf Wunsch der Eltern wieder den Chefgärtner und sein Verhalten gegen den jungen und beschränkten Gärtnereibesitzer überwacht. Vorläufig ist, wie gesagt, der Keim unsrer Gärtnerlehre noch in den Boden des Friedrich Krausestiftes gepflanzt. Sollte sich der Versuch bewähren, würden wir ein besonderes Haus für den Zweck bauen und auch arme Burschen zu geringem Pflegesatze oder auf Freistelle in die Gärtnerlehre aufnehmen, ja Gründung einer Arbeitslehrkolonie für schulentlassene Hilfsschüler damit verbinden.

Die Ausbildung beschränkter Mädchen zu Dienstboten nahmen uns bisher dankenswerter Weise gütige Hausfrauen ab.

Arbeitslehren für arme Minderbegabte erfordern einen erheblichen Zuschuß, den die Ortsbehörde wohl leisten würde, wenn sie von der Notwendigkeit und dem Segen solcher Anstalten überzeugt wäre. Diesen Aufklärungsdienst kann nur eine gewissenhafte Statistik leisten, die keinen ehemaligen Hilfsschüler bis zu seiner Mündigkeit aus dem Auge verliert.

Für solche Überwachung der schulentlassenen Hilfsschüler reicht also Angliederung von Fortbildungsschulklassen an die Hilfsschule nicht aus. Das Lehrerkollegium einer solchen muß vielmehr die Lebensschicksale, die Betätigungen und das Sichgehenlassen der früheren Hilfsschulzöglinge wenigstens bis zu ihrer Mündigkeit planmäßig beobachten und lenken. Es ist im jetzigen Jugendgerichtsverfahren der Ausdruck »Schutzaufsicht« gemünzt worden. Ein Fürsorger widmet sich als Privatperson der Besserung eines zum ersten Male bestraften, aber noch nicht verdorbenen Jugendlichen, dem die rechte elterliche Zucht fehlt. — Hier handelt es sich auch oft um einen Mangel an elterlicher Zucht und Einsicht, aber weniger um moralische, als geistige Mängel. Im ganzen aber sind die Mittel, welche der Fürsorger hier wie dort anwendet, einander so ähnlich, daß man auch hier von Schutzaufsicht reden möchte. Es fragt sich nun, ob das Lehrerkollegium einer Hilfsschule imstande ist, die Schutzaufsicht über alle unmündigen Zöglinge der Schule zu führen. Im anderen Falle müßte man, wie das ja auch schon in größeren Städten geschehen ist, noch mehr geeignete Fürsorger zu gewinnen suchen.

Der beste Fürsorger für das einzelne unserer Sorgenkinder ist ein guter Arbeitgeber, der seinen Schützling täglich vor Augen hat. Da

man aber nicht jedermann Opfer an Zeit, Geld und Material zumuten kann, so sollte man auf Prämiierung von Arbeitslehrerfolgen, erreicht an halben Kräften, zukommen. Mag die Schule an Sammlung eines Kapitals denken, dessen Zinsen so verwendet werden. Mögen Stadtrat und Ministerium Mittel für diesen Zweck zur Verfügung stellen.

Eine andere Fürsorgepflicht ist Bewahrung unsrer unbeholfenen und vergeßlichen Jungen vor dem Heeresdienste. Die Frage ist durch die behördlich verordneten Schulgutachten über Hilfsschüler, welche Gutachten schon nach der Schulentlassung durch die Bezirksschulinspektoren zu sammeln und an die Kgl. Ersatzkommissionen abzugeben sind, noch keineswegs erledigt. Zwischen dem 14. Lebensjahre, also dem Zeitpunkte der Abfassung dieser Gutachten, und dem 20., dem Zeitpunkte der Berücksichtigung der Scheine, liegt der lange Zeitraum von sechs Jahren, in dem sich die Tauglichkeit oder Untauglichkeit des Burschen für einen Beruf entscheidet, in dem Krankheiten ausheilen, andere entstehen, in dem das geistige Lebensbrünnlein des einen erstarkt, des anderen zu versiegen droht. Ich lasse in jedem Jahre vor der ersten Stellung die 20jährigen Burschen, welche die Hilfsschule besuchten, nochmals in meinem Direktorzimmer antreten und gebe, wo das angezeigt ist, Mitteilungen über einzelne direkt an die Ersatzkommission ein. Das tue ich auch, wenn Zurückgestellte das andere Jahr abermals zur Musterung gelangen, deren Freilassung vom Heeresdienst dringend erwünscht ist.

Die Verteidigung des ehemaligen Hilfsschülers vor Gericht macht uns bis zu seinem vollendeten 18. Jahre keine Schwierigkeit. Wir — seine ehemaligen Lehrer — werden wenigstens vom Straffalle benachrichtigt. Freilich — der schiefe juristische Begriff der bedingten Strafeinsicht mit seiner einseitigen Betonung der Intelligenz und seiner völligen Vernachlässigung des Momentes der sittlichen Gefühlsreife steht einer gerechten Beurteilung der Straftat des mäßig Beschränkten, aber leicht Erregbaren oft genug im Wege. Man denke nur an die krankhaft Suggestiblen unter den Beschränkten.

Doch dagegen, daß unsre minderwertigen Schützlinge durch ihre Zeugenaussagen vor Gericht schweres Unheil anrichten, können wir nur dann ankämpfen, wenn wir vom Angeklagten zur Beanstandung der minderwertigen Zeugen herangezogen werden. Und dann glaubt man uns selten. Der Richter beurteilt ja die Intelligenz des Zeugen in erster Linie nach seiner Redegewandtheit. Wir Hilfsschullehrer aber kennen die geistigen Defekte, die sich oft hinter solcher Redegewandtheit verbergen. Haben erst die unsrer früheren Schüler einen Fürsorger, die seiner ganz besonders bedürfen, und tuen diese Für-

—

sorger ihre Schuldigkeit, so werden sie auch die Minderwertigkeit der Zeugenaussagen ihrer Schützlinge zu rechter Zeit und an rechtem Orte ans Licht bringen. Es wäre schon viel gewonnen, wenn eine Schutzaufsicht für die dringendsten Fälle durchgeführt würde.

Zusammenfassend empfehle ich als Mittel der sozialen Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen:

1. Eingehende Unterstützung der Eltern durch die Schule bei der Berufs- und Stellungswahl.
2. Angliederung von Fortbildungsschulklassen an die Hilfsschule.
3. Jährlich wiederkehrende statistische Erhebungen über Arbeitsverhältnis und sittliche Führung der ehemaligen Hilfsschüler bis zur Mündigkeit.
4. Gründung von Arbeitslehrkolonien für männliche und weibliche halbe Kräfte.
5. Prämiierung von Arbeitgebern, die halbe Kräfte mit gutem Lehrerfolge dauernd beschäftigen und menschlich behandeln.
6. Übertragung der Schutzaufsicht über die geistig beschränkten Jugendlichen an geeignete freiwillige Fürsorger, in erster Linie an Hilfsschullehrer. Antrag auf Bevormundung, ja Fürsorgeerziehung gefährdeter ehemaliger Hilfsschüler.

Alle diese Maßnahmen sind von uns Hilfsschullehrern durchzuführen, mit Unterstützung durch öffentliche Mittel und private Wohltätigkeit. Wir dürfen nicht wähnen, daß es uns frei stehe, ob wir die Arbeitslast der sozialen Fürsorge für unsre schulentlassenen Hilfsschüler übernehmen wollen oder nicht. Die Gründung von Hilfsschulen ist nicht bloß eine pädagogische, sondern eine soziale Tat. Unsre Vereinigung zur Förderung des Hilfsschulwesens im Königreich Sachsen werde eine Rettungsgesellschaft für geistig Minderbegabte, die unsrer Hilfe dringend bedürfen, wenn sie nicht im Kampfe ums Dasein und im Ringen nach Sittlichkeit unterliegen sollen. Dabei hat der statistische Nachweis über Lebensführung und Erwerb der ehemaligen Hilfsschüler unser ganzes Interesse. Denn diese Statistik enthüllt die Richtwege und Irrwege unsrer pädagogischen Berufstätigkeit, sie weist ihren sozialen Wert oder Unwert nach.

Es ist kein Zufall, daß sich so tiefgehendes soziales Bemühen gerade an die Hilfsschulen und nicht an das Neben- und Förderklassensystem anschließt. Diese Systeme suchen nur den Einklang zwischen den Leistungen der Besser- und Minderbegabten im Rahmen der allgemeinen Volksschule nach Möglichkeit herzustellen. Die Hilfsschultätigkeit aber gipfelt in dem Streben, die geistig armen Kinder,

die sie von der allgemeinen Volksschule löste, für gesundes, berufstüchtiges und sittliches Leben in der Gesellschaft zu retten. Wer als Hilfsschullehrer diese soziale Verpflichtung verneint, gleicht dem lächerlichen Manne, welcher den Ast absägt, auf dem er sitzt.

Noch ist es zweifelhaft, ob das neue sächsische Volksschulgesetz seine Anerkennung der sozialen Bedeutung unsrer Hilfsschulen durch Minderung der Pflichtstundenzahl und Festlegung einer pensionsberechtigten Gehaltszulage ihrer Lehrer ausspricht, ob das Gesetz überhaupt jetzt zustande kommt; sorgen wir dafür, daß wir solche Anerkennung verdienen, indem wir die sozialen Pflichten der Hilfsschule erfüllen.

B. Mitteilungen.

1. Aus vielen lehrreichen Fällen einer.

Dargestellt von Karl Bartsch.

Paul, ein fünfzehnjähriger Bursche, nimmt aus einem Nebenraume, in dem sich ein Arbeiter umgekleidet hat, ein Geldtäschchen mit 32 M Inhalt, geht nach der Stadt und kauft sich eine Taschenlampe für 2 M, ein Geldtäschchen für 0,50 M, einen Spritzrevolver für 0,50 M und eine Mundharmonika für 2 M. Dann gesellt er sich ihm unbekannten Schulknaben zu, mit denen er das übrige Geld bis auf 6,75 M in Zuckerwaren, Eßwaren und dergl. vertut. Schließlich trifft er mittags gegen 12 Uhr einen bekannten Schulknaben, dem er die eben gekaufte Mundharmonika und noch 10 Pf. schenkt.

Nun ist es inzwischen Mittag geworden, und Paul muß zum Essen heim. Da dämmert's in ihm, und sein Unrecht kommt ihm zum Bewußtsein. Er wird aber nicht das Schlechte, Verwerfliche seines Handelns erkannt haben; es wird ihm nur eingefallen sein, daß er das nicht tun durfte und nun Strafe zu erwarten hat. Entweder wird er vom Bestohlenen oder vom Vater verhauen, wenn er als Dieb überführt wird, oder er wird gar vom Schutzmann geholt. Deshalb wirft er das gestohlene Geldtäschchen ins Wasser und versteckt das Geld und die gekauften Sachen auf einer Wiese. Dabei wird er beobachtet.

Die Straftat kommt zur Anzeige und wird auch dem Jugendfürsorgeverein zu N. übergeben, der ein klares Bild über den Burschen geben soll.

Paul, der Sohn eines mäßigen Trinkers, begann erst im 3. Jahre zu sprechen. Infolge eines im 8. Lebensjahre erlittenen Sturzes durch ein Glasdach, nach dem er einige Tage bewußtlos war, wird sein Schlaf von nächtlichem Aufschrecken unterbrochen und seine Aufmerksamkeit durch nervöse Muskelunruhe beständig gestört. Diese Aufmerksamkeitsstörungen, sowie ausgeprägter Gefühls- und Willensmangel vereiteln die Versuche der Schule, ihn geistig zu fördern. Noch weniger fruchten die erziehlichen

Bemühungen. Paul verhält sich gegen Tadel und Strafe gleichgültig, und wenn er auch leicht Besserung verspricht, so hat er absolut kein Gedächtnis des Willens. Nun ist der Knabe vom Hause aus unbeaufsichtigt. Beide Eltern gehen täglich zur Arbeit. Der Junge läuft den ganzen Tag auf der Straße umher. Die Großeltern erklären, dem Jungen gegenüber einfach machtlos zu sein. Keine Erziehungsmaßregel nützt etwas bei ihm. »Der wenn sterbt!« war die wiederholte Rede des Großvaters.

Folgende Vergehen aus der Schulzeit, da er noch nicht strafmündig war, mögen den schwererziehbaren Knaben kennzeichnen:

1. Sein Mutwille: Paul öffnet den Ablaßhahn eines gefüllten Trinkwasserfasses und macht sich schleunigst aus dem Staube. Er stellt einem kleinen Jungen das Bein, so daß der Kleine hinfiel, seine Flasche zerbrach und sein Geld verlor.

2. Seine Unredlichkeit: Er stahl ein Wagenrad, zwei Puppen, die er wieder wegwarf. Aus einem Gasthause holt er sich Streichhölzchen und macht neben alten Scheunen ein Feuer an. Die Scheunen wollte er bezahlen, wenn sie weggebrannt wären; er habe in seiner Sparkasse 5 M. Er nimmt weiter ein Päckchen Zichorie, die er verkauft, ein Brot, steigt durchs zerbrochene Fenster und nimmt saure Gurken und verschiedenes Gemüse. Einem kleinen Knaben entreißt er ein Kinderpistol und nimmt aus offenstehenden Stuben verschiedentlich Geld.

3. Seine Schamlosigkeit: Er vergreift sich an Mädchen, pißt anderen Kindern auf die Hand, spuckt seinen Mitschülern aufs Brot, küßt in der Pause eine Mitschülerin und sagt allerlei Zoten.

Im Berichte an den Jugendrichter wird in Kürze Vorstehendes ausgeführt. Daraufhin wird Paul dem Bezirksarzt vorgestellt, der ihn zwar für schwachbegabt, aber durchaus nicht für unzurechnungsfähig erklärt. Er sei nur sehr verstockt und könne ganz gut antworten. Zur Verhütung der Verwahrlosung sei er in eine recht strenge Anstalt zu bringen.

Das Zwangserziehungsverfahren wird also eingeleitet. Der Vater wird hiervon in Kenntnis gesetzt. Er, ein Ausländer, kann seines geringen Verdienstes wegen die Kosten nicht tragen und bittet um Bestrafung seines Sohnes. Er werde sich die Strafe zur Warnung dienen lassen und sich weiterer Unbotmäßigkeiten nicht wieder schuldig machen.

Nachdem der Gemeindearmenpfleger darüber Erkundigung eingezogen hat, ob anzunehmen sei, daß der Verwahrlosung Einhalt getan sei, besonders auch dann, wenn ihm Bewährungsfrist zugebilligt würde, und nachdem der Armenpfleger berichtet hat, die Eltern wollten strenge Aufsicht üben, und der Bursche Besserung versprochen und dies Versprechen durch Handdruck bekräftigt hat, wird Paul zu einem Verweise verurteilt.

Ca. $^1/_2$ Jahr darnach wird P. wegen Obstdiebstahl wiederum zu einem Verweise verurteilt.

Soweit die nackten Tatsachen.

Zwangserziehung in einer recht strengen Anstalt ist vorgeschlagen worden. Ihr ist P. aber entgangen. In ihr wäre er auch falsch untergebracht, denn er ist ja gar nicht sittlich verwahrlost trotz seines unrechten Tuns. Für seine Taten ist er nicht verantwortlich zu machen,

denn einmal liegt bei ihm erworbener Schwachsinn vor, also Intelligenzdefekt, mangelhafte Entwicklung von Gedächtnis, Begriffsbildung und Urteilsfähigkeit. Aus diesem Grunde war er auch in einer Hilfsschule untergebracht, die aber infolge des großen Intelligenzdefektes nur sehr wenig erreichen konnte. Es ist also erklärlich, daß P. seine Umwelt falsch beurteilt, aus dieser falschen Beurteilung heraus falsch handelt und mit fremden Interessen in Konflikt kommt.

P. war mit seinem 14. Lebensjahre noch nicht reif, ohne Aufsicht und Anleitung seinen Lebensunterhalt zu verdienen. Die Eltern konnten ihn nicht unter Augen behalten, und seiner mangelhaften Intelligenz wegen fand er auch keine andere Beschäftigung, als die untergeordnetsten Dienstleistungen bei geringer Entlohnung zu verrichten, eine Beschäftigung, die ihm auf die Dauer nicht genügend Verdienst zum Leben verschafft hätte. P. hätte nach seiner Schulentlassung, die ja von Gesetzes wegen stattfinden mußte, in eine Anstalt kommen müssen, in der Schwachsinnige mit ungenügender Ausbildung durch strenge konsequente Gewöhnung in einen Beruf eingeführt worden wären. Belehrung ist wohl wichtig, Gewöhnung jedoch ist dabei unerläßlich, dazu beständige Kontrolle vom frühen Morgen bis zum späten Abend. In einer solchen Lehrwerkstätte für Schwachsinnige, geleitet von einem tüchtigen Pädagogen, würde gar mancher zu einem brauchbaren Gliede menschlicher Gemeinschaft erzogen und herangebildet, der sonst der Gemeinde oder dem Staate schwer zur Last fallen würde.

Paul ist für seine Taten nicht verantwortlich zu machen, denn es liegt bei ihm neben Schwachsinn auch krankhafte Störung des Gefühlslebens, krankhafte Denkrichtung und ein schwacher Wille vor, oder, mit Prof. Ziehen zu reden, er ist psychopathischer Konstitution. Ursache hierzu ist erbliche Belastung, wahrscheinlich auch Alkoholgenuß im Kindesalter — sein Vater war mäßiger Trinker und hat sehr wahrscheinlich seine Kinder auch mittrinken lassen, dazu kommt noch mangelhafte Ernährung und vor allem der schwere Sturz. P. litt, wie man das bei psychopathischen Konstitutionen meist findet, an Grimassieren und allgemeiner Körperunruhe, er konnte nie still sitzen und schreckte in der Nacht aus dem Schlaf auf.

Psychopathische Konstitutionen kommen sehr häufig vor und brauchen nicht mit Schwachsinn verbunden zu sein. Prof. Ziehen hat 1910 in seiner Klinik über 200 Kinder mit psychopathischer Konstitution untersucht, darunter 141 Knaben, 60 Mädchen. Wieviel solcher Unglücklichen mag es geben, wenn in einer einzigen Klinik so viele vorgestellt wurden!

Das künftige Schicksal der psychopathischen Konstitution läßt sich mit ziemlicher Sicherheit voraussagen: sie führt ins Verderben, zum Verbrechen, zur Landstreicherei, zur Prostitution, zur Geistesstörung. In Zuchthäusern und Gefängnissen, in Besserungsanstalten und Arbeitshäusern hat man einen hohen Prozentsatz der Insassen als psychopathische Konstitutionen erkannt, die der Gemeinde und dem Staate große Kosten verursachen und für die Allgemeinheit eine große Gefahr sind.

Paul, eine psychopathische Konstitution, war also auch auf dem besten Wege ins Verderben. Schon längst hätte er in eine Anstalt aufgenommen werden müssen, die durch ihre eigenartige Erziehung und Pflege ihn hätte gesunden lassen oder dem Weiterschreiten der Krankheit wenigstens Einhalt geboten hätte.

Heilerziehungsheime für psychopathische Konstitutionen, geleitet von einem tüchtigen Pädagogen und beaufsichtigt vom Psychiater, müssen errichtet werden.

Also: Schafft Lehrwerkstätten für Schwachsinnige und Heilerziehungsheime für psychopathische Konstitutionen zum Segen der Unglücklichen, zum Segen für Gemeinde, Staat und Allgemeinheit.

---

2. Beobachtungen an schwachsinnigen Kindern im Werkstättenunterricht.

Von Fr. Rössel, Hamburg.

(Hierzu 12 Abbildungen.)

(Schluß.)

5. Nicht geringer werden die Schwierigkeiten, wenn die Hantierung mit dem Werkzeug an der Hobelbank beginnt. Auch hier bildet die erste Tätigkeit der Arbeiten, das Einspannen des Holzes, eine Klippe, um die manche Hilfsschüler nicht herumkommen. Die Konstruktion der Hobelbänke hat natürlich auf das Einspannen des Holzes großen Einfluß. Jede Hobelbank hat 5 Arbeitsplätze. Der Orientierung halber ist eine Abbildung eines Arbeitsplatzes an der Hobelbank beigefügt (Abb. 6). Nachdem über ein halbes Jahr an der Hobelbank gearbeitet worden war und dabei stets, wohl fast in jeder Stunde, gezeigt wurde, wie man das Holz am zweckmäßigsten einspannt, hatte eine Stichprobe folgendes Ergebnis. Auf einem Brett (30 × 17 cm) ist eine 3 cm breite Leiste zum Abschneiden aufgezeichnet. Jetzt heißt es: einspannen. Über die Hälfte der Knaben hatte das Brett wieder falsch eingespannt. Abbildung 7 zeigt, daß das Brett beim Sägen sofort auseinanderspringen muß, außerdem bewegt sich das Brett beim Sägen sehr stark mit und verhindert so einen sicheren Schnitt. Eine andere falsche Stellung gibt Abb. 8 wieder. Auch hier ist die Mitbewegung des Holzes groß, dabei hört man ein unangenehmes ratterndes Schnarren. Ferner kann nur ein Stück der Leiste abgeschnitten werden, da der Steg der Säge ein tieferes Einschneiden verhindert. In der dritten Stellung sind alle Fehler vereinigt (Abb 9). Das Brett bewegt sich mit, das Holz spaltet, der Steg gestattet nur ein geringes Einschneiden. Die richtige Stellung gibt Abbildung 10 wieder. Die abzuschneidende Leiste ist so festgespannt, daß das Holz nicht spalten kann

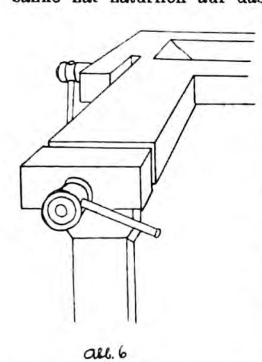
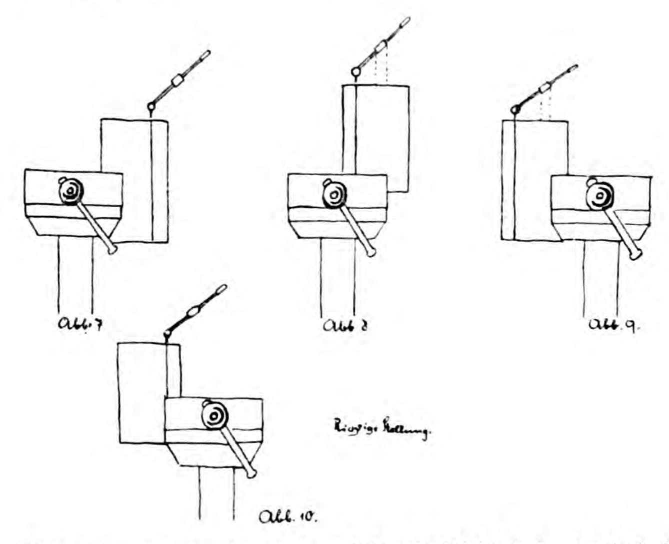


Abb. 6

und das Schnarren beim Sägen vermindert wird; es wird zunächst bis zur Hälfte geschnitten, dann wird das Brett auf die andere Seite gespannt und der Schnitt wird zu Ende geführt. Einige Überlegung ist an diesen Hobelbänken zum zweckmäßigen Einspannen wohl nötig. Nun werden auch normale Knaben nicht alle auf Anhieb das Richtige treffen. Sie werden aber nach einmaligem Vormachen und Erklären die Fehler vermeiden oder sie doch von selbst korrigieren. In unserm Falle war der Vorgang in allen Einzelheiten häufig vorgeführt worden, nicht etwa durch das Wort, sondern durch die Tat: das Holz spaltete, der Steg der Säge hemmte, das Holz schnarrte. Und doch versagten die Knaben fast in jeder Stunde wieder.



Wenn auch Unaufmerksamkeit und Oberflächlichkeit in der Aufnahme von Sinneseindrücken gebührend in Rechnung gesetzt werden, so reichen sie doch noch nicht zur Erklärung dieser Erscheinung aus. Aus einer Reihe von Vorstellungen: Maserung des Holzes, Breite des Brettes, Steg der Säge, Bau der Hobelbank usw. muß sich durch urteilsgemäße Verbindungen die richtige Handlung ergeben. Um diesen Weg anzubahnen, waren die einzelnen Beziehungen der Dinge zueinander: Spalten, Schnarren, Hemmen, durch Handlungen vorgeführt worden. Die Erkennung der Beziehungen wurde also nicht von der eigenen psychischen Tätigkeit gefordert, vielmehr sollte der Anblick und die beständige Verfolgung der verschiedenen Einspannungsmöglichkeiten und ihrer Folgen das Verständnis für Grund und Folge herbeiführen. Aber alle diese häufig aufgenommenen Wahrnehmungen gewannen bis jetzt noch nicht den Charakter von Erfahrungen. Der innere Zusammenschluß der einzelnen Tätigkeiten

über die Erkenntnis von Warum und Weil wird vermißt. Dabei ist bei den Knaben, die das Einspannen richtig ausführten, noch mit einer anderen Tatsache zu rechnen, die einmal durch Zufall beobachtet werden konnte. Ein Knabe hatte sein Brett richtig eingespannt. Als nach einiger Zeit ein Brett in derselben Weise eingespannt werden sollte, spannte er falsch ein. Beim ersten Male war das Erinnerungsbild vom Vorzeigen noch so scharf, daß es beim Einspannen den richtigen Weg wies. Der Knabe probierte so lange, bis das vor ihm stehende Brett mit der Bleistiftlinie sich mit dem noch frischen Erinnerungsbilde deckte. Beim zweiten Male hatte das Erinnerungsbild Schärfe und Deutlichkeit verloren, und da aus Mangel an Urteil das zweckmäßige Einspannen nicht wieder rekonstruiert werden konnte, entstand der Fehler. Dieser Fall zeigt, daß bei den Knaben, die richtig handelten, dies keineswegs immer auf richtig gebildeten Urteilsassoziationen beruhen muß, sondern daß die Nachahmung die innere Triebfeder der Handlung verdecken kann; andererseits ergibt sich, daß bei den Knaben, die falsch eingespannt hatten, die Erinnerungsbilder der vorgeführten Handlungen nicht einmal den Grad von Deutlichkeit und Treue besaßen, der zur richtigen Nachahmung ausgereicht hätte.

6. Bei der Sägearbeit selbst hatten die Knaben große Schwierigkeiten zu überwinden, um einigermaßen brauchbare Leistungen aufweisen zu können. So mühte sich ein Knabe znnächst lange damit ab, die Säge richtig zu fassen. Er war allerdings der zu praktischen Arbeiten Unbeholfenste der Klasse. Wenn man es nicht gesehen hat, möchte man nicht glauben, welche ungeheuerlichen Stellungen und Griffe er einzunehmen versuchte. Abbildung 11 zeigt eine dieser Stellungen. Das Sägeblatt und der vorgezeichnete Strich bilden einen stumpfen Winkel. Er faßt die Säge mit der rechten Hand und versucht tatsächlich, in dieser Lage dem Striche nach zu schneiden. Erst als der Schnitt einige Zentimeter tief ausgeführt war und die Abweichung nun ganz offensichtig vorlag, hielt er an, um sich Rat zu holen. Die einfache Überlegung, daß das Sägeblatt den aufgezeichneten Strich gradlinig fortsetzen muß, die dem Knaben von vorneherein das Unsinnige seiner Stellung zeigen mußte, fiel völlig aus. Nachdem durch den schiefen Schnitt der Fehler bemerkt worden war, gab diese Tatsache keinen Denkanstoß zur eigenen Prüfung der Sachlage, sondern veranlaßte den Knaben nur, den Nachbar zu bitten, ihm die Säge richtig in die Hand zu drücken. Es kann hier eingeschaltet werden, daß der Umstand, daß die Knaben aus ihren falschen und richtigen Handlungen keine Erfahrungen gewinnen, die in anderen Fällen berichtigend auftreten und auch nur in bescheidenem Maße den Impuls zu einer selbständigen Überlegung und Prüfung der vorliegenden Tatsachen geben, den Werkstättenunterricht am meisten erschwert. Nicht die manuelle Ungeschicklichkeit der Knaben bildet das Haupthindernis, sondern die Unfähigkeit, auch einfachste selbständige Handlungen, auf kausalem Vorstellungszusammenhang gegründet, auszuführen. Die Urteilsschwäche im Verein

mit unklarer Aufnahme von Vorstellungen und mit den Aufmerksamkeitsstörungen sind die Quelle, aus der nach sehr sorgfältigen Vorbereitungen die Unzahl der Fragen auftreten wie: Wo soll ich den Strich hinmachen? Wie soll ich das Lineal anlegen? Wie muß ich das Brett einspannen? Wo muß ich jetzt ansetzen? Wie nun weiter? (eine typische Frage) usw. Die manuelle Ungeschicklichkeit kann durch angemessene Übungen, die für die Kinder durchaus nicht den Charakter von Übungen zu tragen brauchen, je nach der Anlage ausgeglichen werden. Hier kann man sagen: Übung macht den Meister. Das kann aber nicht das Ziel des Werkstättenunterrichtes sein. Es ist anzustreben, daß die Tätigkeiten und Handlungen an und um der Hobelbank den Boden für die Erkenntnis des Gesetzes der Kausalität bereiten. Die mitgeteilten Beobachtungen, hieran gemessen, beweisen, wie schwer der Weg zu diesem Ziele ist, ja, wie in einer Reihe von Fällen schon bei den einfachsten Arbeiten sich die Unmöglichkeit herausstellt, den Weg zu diesem Ziele auch nur anzubahnen.

7. Das *Sägen* selbst erfordert ein geordnetes Zusammenwirken der verschiedensten psychischen Funktionen. Die Säge muß rechtwinklig zum Brett angesetzt werden. Das Sägeblatt muß genau in der Richtung zum Strich geführt werden. Die Körperstellung muß frei und ungezwungen sein. Beim Sägen darf nie gepreßt werden. Es darf der Arm nur pendelartig bewegt und nicht mit der Schulter geschoben werden. Wie wird das schnarrende Geräusch vermieden? Was ist zu tun, wenn die Säge vom Riß abspringt? Warum geht die Säge so schwer? Diese Erfahrungen, die auf richtiger Verarbeitung von Empfindungen und Vorstellungen beruhen und die ein normales Kind in verhältnismäßig kurzer Zeit zu verwerten weiß, allein und ihre verschiedensten Verbindungen, geben die Zahl der Fehler an, die ununterbrochen auftraten und zu berichtigen sind. Wenn also jetzt, nach $^3/_4$ jährigen Übungen, nur eine geringe Anzahl von Knaben einen richtigen Schnitt nach dem vorgezeichneten Striche ausführen kann, so ist das erklärlich, denn die Ausführung eines geraden Schnittes erfordert eben die richtige Verwendung der oben genannten Momente. —

Für die Praxis ergibt sich aus diesen Erfahrungen und Beobachtungen zunächst der Satz: ehe nicht richtig gemessen und gesägt wird, darf kein neues Werkzeug eingeführt werden. Es hieße den Unterricht ins Fratzenhafte verzerren, wollte man in diesem Stadium etwa den Hobel dazutreten lassen. Um also eine angemessene sichere Führung der Handsäge zu erreichen, werden kleine Gegenstände gearbeitet, wobei das Sägen von Leisten und kleinen Brettern nach bestimmten Maßangaben im Vordergrund steht. Die Verbindung der Holzstücke geschieht durch *Nägel*. Daß auch das Nageln eine Reihe von Schwierigkeiten ergab, hält sich ganz im Rahmen des Ausgeführten. Daß Stärke des Holzes und Länge und Dicke der Nägel in Beziehung stehen; daß das Holz springt, wenn der Nagel zu nahe am Rande des Holzes eingeschlagen wird; daß ein Stück Abfallholz unter die zu nagelnden Hölzer gelegt werden muß, um ein Eindringen der Nagelspitzen in die Hobelbank zu verhindern; daß bei einer rechtwinkligen Verbindung immer wieder geprüft und mit den

Fingern gefühlt werden muß, ob die Holzkanten genau zusammenliegen und sich nicht verschoben haben; daß der Nagel senkrecht aufgesetzt werden muß; daß bei zu kräftigen Schlägen mit dem Hammer, besonders anfangs, sich der Nagel leicht verbiegt; daß die Nägel in bestimmten Abständen und in einer bestimmten Zuordnung eingeschlagen werden müssen, um eine haltbare Verbindung zu erzielen; daß nicht die Menge der eingeschlagenen Nägel, sondern eine zweckmäßige Anordnung rechten Halt verleiht, — alles das sind Erfahrungen, die sich die Knaben dieser Klasse erst nach zahlreichen Mißerfolgen erwarben oder noch nicht erworben haben.

8. Jede neue assoziative Leistung ruft alte Fehler wieder hervor und bringt neue hinzu. Besonders bei den Arbeiten, die aus einzelnen Teilen zusammengesetzt werden, wo also Teile zu einem Ganzen gefügt werden, spielte die Urteilsschwäche den Knaben fortgesetzt unheilvolle Streiche. Abbildung 12 zeigt eine kleine Treppe. Zu ihr werden 5 Holzstücke gebraucht. Der schwierigste Teil der Arbeit war die Einsetzung der Leiste, die die Seitenbrettchen verbinden sollte. Am Modell werden die Vorgänge erklärt und vorgemacht. Die Knaben führen (als Wiederholung) zunächst Schnitte am Langholz und am Stirnholz aus. Sie merken, daß das Holz in der Längsrichtung, erkennbar am Verlauf der Adern, leicht spaltet, daß das Messer im Stirnholz (Querschnitt des Holzes) nur wenig eindringt. Bei den Seitenbrettern sollen nun die für die Verbindungsleiste erforderlichen Einschnitte in der Längsrichtung des Holzes ausgeführt werden. Bevor der Ausschnitt aufgezeichnet wird, sollen die Knaben die Treppe provisorisch aufbauen (die übrigen Teile waren schon fertig) und genau zusehen, ob die Seitenbretter in der Längsrichtung stehen, um sich dann ein entsprechendes Zeichen zu machen. Wie nach diesen nicht weiter auszudehnenden Vorbereitungen der auszustemmende Ausschnitt aufgezeichnet wurde, zeigen die punktierten Ausschnitte. Daß auf einem Seitenbrett richtig aufgezeichnet wurde und auf dem anderen falsch, wurde mehrfach beobachtet. Hier hatte offenbar auch ein Zufall die richtige Aufzeichnung veranlaßt. Als dann ein Knabe einen im Stirnholz markierten Ausschnitt auszustemmen anfing und sich schon einige Zeit abgemüht hatte, wurden die übrigen Knaben zur Kritik zusammengerufen. Hat A. richtig gearbeitet? heißt die Frage. Da das Zusammenrufen aller das Signal für einen Fehler zu sein pflegt, waren bald alle einig: er hat falsch gearbeitet. Was aber ist falsch? Mit klugen Mienen stehen alle sachverständig, aber schweigend um die Hobelbank (zwei Knaben, die den Fehler sofort richtig erkannt hatten, wurden zu schweigen angewiesen), bis einer schließlich meint: Ja, er hat nicht toll genug draufgeschlagen!

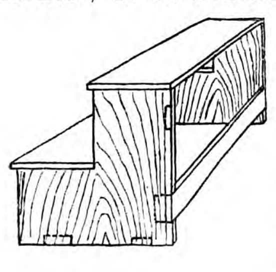


Abb. 12

Diese Antwort und das Verhalten des Knaben bei seiner falschen Arbeit werfen ein grelles Licht auf die ganze Sachlage. Der Knabe hatte

vorher bei der Ausführung der Messerschnitte am Lang- und Stirnholz gesehen und gefühlt, wie leicht das Holz in der Längsrichtung spaltet und wie schwer das Messer in das Stirnholz eindringt. Der Lehrer hatte dann gezeigt, wie beim Einschnitt in das Langholz das Holzstückchen herausspringt und wie schwer im Stirnholz zu stemmen ist. All diese Eindrücke traten aber bei seiner eigenen Arbeit nicht korrigierend auf, das Erinnerungsbild von dem glatt abspringenden Holzstückchen brachte bei der eigenen mühevollen Arbeit nicht die Erkenntnis einer falschen Handlung. Keiner der Eindrücke war in die Erfahrung übergegangen. Das Verhalten der Kameraden (die zwei erwähnten ausgenommen) zeigt, daß auch sie nicht weiter gedacht hatten.

Weiterhin ist bei den vorher erwähnten falschen Aufzeichnungen der Ausschnitte deutlich zu erkennen, wie gering die Fähigkeit ist, einen einzelnen Teil im Rahmen des Ganzen zu werten. Das Brett ist eben ein Brett für sich, die Beziehungen, in denen die Bretter stehen, fallen aus. Die Knaben sehen und merken, daß aus den Seitenbrettchen ein Stück ausgestemmt werden muß, aber daß dieser Ausschnitt nur an der einen Stelle ausgeführt werden darf, um der Arbeit Zweckmäßigkeit zu verleihen, wird nicht erfaßt. Die Erkennung des Charakterischen fehlt.

Das andere zur richtigen Einsetzung der Querleiste erforderliche Urteil war das: das auszustemmende Stück muß so groß wie die Stärke der einzusetzenden Leiste sein. Die punktierte Linie am Ausschnitt auf der Abbildung zeigt, welcher Fehler hier gemacht wurde. Das Stück, welches ausgestemmt werden sollte, ist doppelt so groß, als die einzusetzende Leiste dick ist.

Es mögen die Beobachtungen bei der Arbeit der Treppe genügen, um den auffallenden Mangel an räumlicher Gestaltung bei den Knaben dieser Klasse darzutun. Ein Leichtes wäre es, an anderen Arbeiten dieselben Fehler nachzuweisen. Jedenfalls ergibt sich die Tatsache, daß bei jeder neu zu bildenden Urteilsassoziation schier unerschöpfliche Fehlerquellen entstehen.

9. Es muß noch einmal betont werden, daß vorstehende Beobachtungen sich nur auf eine Klasse beziehen. Einen Schluß auf die Beschaffenheit gleicher Hilfsschulklassen zu ziehen, wäre natürlich verfehlt. Aber daß diese Beobachtungen einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Charakteristik dieser einen Klasse abgeben, ist sicher, und auch nach mancher anderen Seite hin lassen sie Schlüsse zu. Was zunächst eine Vergleichung mit anderen Klassen der gleichen Stufe anbelangt, so ist zu sagen, daß die erste Klasse derselben Schule im vorigen Jahre (als sie also die zweite Klasse bildete) ein wesentlich anderes Bild darbot. Es wurden natürlich auch Fehler, sogar sehr viel Fehler gemacht, aber die Knaben waren im Durchschnitt Belehrungen und Erklärungen viel zugänglicher. Aus der falschen Handlungsweise entstanden Erfahrungen, die in den weiteren Verlauf der Arbeit als wirksame Faktoren eingriffen. Die Eindrücke bei den gesehenen und eigenen Handlungen wurden folgerichtig aufgenommen; es war eine größere Einsicht in die Zusammenhänge vorhanden. Darunter waren natürlich auch einige Knaben, die sehr minderwertige Arbeiten lieferten,

ebenso wie sich in der angezogenen zweiten Klasse einige Schüler befinden, die gute Leistungen aufweisen. Es ist also immer der Durchschnitt des Klassenbildes gemeint. Dieser Durchschnitt des Kindermaterials einer Klasse kann in den verschiedenen Jahrgängen derartig verschieden sein, daß ein gelungener Arbeitsplan des einen Jahres im nächsten Jahre mit anderem Schülermaterial derselben Stufe vollkommen in die Brüche geht. Das gibt für den Lehrplan einen Hinweis insofern, als der Lehrplan eine Dehnbarkeit besitzen muß, die den Schwankungen in der Leistungsfähigkeit der durch eine Klasse gehenden Kinder entspricht. Bindende Lehrziele sind mit diesen Verschiedenheiten nicht vereinbar.

Für die Charakteristik einer Klasse und jedes einzelnen Schülers sind bestimmt umrissene Fälle aus der praktischen Arbeit von Wichtigkeit. Sie vervollständigen in willkommener Weise das Bild des Hilfsschulkindes im allgemeinen und des Individuums. Ein typisches Beispiel dieser Art im Personalbogen ist für spätere Beurteilungen dienlicher, als allgemeine Bemerkungen über Leistungen im Rechnen, Lesen und Schreiben. Die Denk- und Urteilsfähigkeit des Hilfsschulkindes kann im Umgang mit Material und Werkzeug klarer erkannt und bewertet werden, als dies im Unterricht im Klassenzimmer möglich ist, wo ein geschicktes Operieren mit Worten den Defekt allzu leicht zudeckt. Der auffällige Unterschied der Leistungen zweier Knaben (aus der 1. Klasse) im Klassenunterricht (Lesen, Schreiben, Geschichte, Heimatkunde, Religion usw.), wo die Leistungen als gut bezeichnet werden, und in der praktischen Arbeit, wo die Leistungen unter dem Durchschnitt stehen, weist besonders darauf hin.

Ferner zeigen die Beobachtungen, daß fleißiges Modellieren und Zeichnen aus der Vorstellung heraus oder nur nach ungenauem Anschauen den Vorstellungsinhalt und vor allem die Beziehungen der Vorstellungen, die kausalen Zusammenhänge wenig fördert. Die mehrjährige ausgiebige freie Betätigung im Zeichnen und Modellieren hatte in vorliegendem Falle wenigstens nicht den gewünschten Erfolg. Das sogenannte »freie Schaffen« kann hier nicht weiter erörtert werden; es ist keineswegs zu entbehren, hat aber auch beim Hilfsschulkinde bestimmte Grenzen. Es müßten zur Klärung dieser Frage noch mehr Versuche vorliegen.

Auch für die Betrachtung von ausgestellten Hilfsschülerarbeiten können solche Beobachtungen mancherlei Anregungen geben.

10. Nur ganz kurz soll noch gestreift werden, was sich für den Unterrichtsbetrieb ergab. Man wird sagen können, daß regelrechte Arbeiten an der Hobelbank für diese Klasse verfrüht waren. Nach dieser Erkenntnis aber umzukehren, war aus bestimmten Gründen nicht möglich. Erwähnt wurde schon, daß die Knaben viel Lust und Liebe mitbrachten. Diese galt es trotz der vielen Fehler und Korrekturen zu erhalten. Nichts hätte dem Unterrichte verderblicher werden können, als wenn eine tiefere Mißstimmung Platz gegriffen hätte. Das anfangs herrschende Gefühl: Hobeln und Sägen können wir, das ist ja leicht! Das nächste Mal können wir nun hobeln, nicht wahr? wurde durch die auftretenden Schwierigkeiten etwas gedämpft und gab nach und nach der Erkenntnis Raum, daß ohne gehörige Anstrengung nichts Ordentliches zustande kommt. Auch

die natürliche Lust der Knaben, mit Werkzeug zu hantieren, half über manchen Mißerfolg hinweg. Daß die Hilfe des Lehrers öfter als gewöhnlich eingreifen mußte, um stärker auftretenden Unlustgefühlen eine Hemmung entgegenzusetzen, erschien der Sachlage nach gerechtfertigt.

3. Bemerkungen zu Rössels Rezension von Majors »Sorgenkind«.

Im Juniheft der Zeitschrift für Kinderforschung unterzieht Fr. Rössel-Hamburg Direktor Gustav Majors Buch: Unser Sorgenkind einer eingehenden Kritik. Das Resultat ist entschiedene Ablehnung und der überzeugende Nachweis des Plagiats. So sehr man den Darlegungen Rössels zustimmen muß, so bedürfen doch folgende Sätze einer Ergänzung. Rössel schreibt: »Das vorliegende Buch hat in der Tagespresse, in pädagogischen und medizinischen Zeitschriften reichen Beifall gefunden. Da besonders in heilpädagogischen Blättern das Buch Hilfsschullehrern warm empfohlen worden ist, erscheint es notwendig, noch einmal auf das Buch zurückzukommen, denn eine eingehendere Beschäftigung mit dem Buche ergibt, daß es von Hilfsschullehrern abgelehnt werden muß. Über medizinische Gebiete schreibt Major, als ob er sich auf seinem ureigensten Gebiete bewege. Schon deshalb hätte die heilpädagogische Fachpresse das Buch zurückweisen müssen, anstatt es als gediegenes und vorzügliches Werk zu empfehlen.« [1]) Da diese Sätze einen Vorwurf gegen die heilpädagogische Fachpresse enthalten und außerdem bei den unkundigen Lesern die Ansicht erwecken, als hätte die gesamte heilpädagogische Fachpresse das Buch warm empfohlen, so sehe ich mich als heilpädagogischer Schriftleiter veranlaßt, darauf hinzuweisen, daß die Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger (Verlag: Carl Marhold-Halle) bereits im Oktober 1911 eine $3^1/_2$ Seiten lange medizinisch-pädagogische Buchbesprechung von Oberarzt Dr. Meltzer gebracht hat, die das gleiche Resultat ergibt wie Rössels Kritik.

Kgl. Landeserziehungsanstalt Chemnitz-Altendorf, Juni 1912.

Reinhold Gürtler.

4. Ausstellung des Instituts für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung.

Durch das Entgegenkommen der dem Preußischen Kultus-Ministerium unterstehenden Deutschen Unterrichtsausstellung wurde es ermöglicht, einem von den Besuchern der Ausstellung gelegentlich des V. Kongresses für experimentelle Psychologie mehrfach geäußerten Wunsche Rechnung zu tragen, und die gesammelten Materialien wenigstens zu ihrem größeren

[1]) Solche Empfehlungen finden sich z. B. in »Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung«, »Zeitschrift für die Behandlung jugendlicher Abnormer«, »Hilfsschule«, »Lehrmittelwarte für heilpädagogische Schulanstalten«, um nur einige anzuführen. Die Schriftleitung.

Teile den Interessenten dauernd zugänglich zu machen; dem Institut wurde in dem der Deutschen Unterrichtsausstellung von der Stadt Berlin zur Verfügung gestellten Lokal (Berlin, Friedrichstraße 126) ein Raum überwiesen, in dem die Sammlungen des Instituts nunmehr wochentäglich von 4—6 Uhr nach vorheriger Anmeldung beim Sekretär des Instituts (Telephon: Potsdam Nr. 8) besichtigt werden können.

Von seiten der Internationalen Union zur Förderung der Wissenschaft wurde angeregt, die Sammlungen von Testmaterialien usw. dahin zu erweitern, daß das Institut zu einer »Zentralstelle für psychographische Untersuchungsmittel« (Testmaterialien, Fragebogen, Personalienbücher, psychologisch interessante Produkte und Ausdrucksformen) wird.

Man darf um so mehr hoffen, daß diese Anregung auf fruchtbaren Boden fällt, als die gesammelten Materialien auf Grund der oben erwähnten Neuerung den Interessenten jetzt leichter zugänglich werden als früher.

5. Zeitgeschichtliches.

Ein Aufruf zur Begründung einer Gesellschaft für positivistische Philosophie geht uns zu. Sie will eine umfassende Weltanschauung auf Grund des Tatsachenstoffes vorbereiten und erklärt sich ausdrücklich gegen alle metaphysischen Bestrebungen. Der Aufruf ist u. a. unterzeichnet von Lamprecht-Leipzig, Mach-Wien, Verworn-Bonn, Freud-Wien, von Liszt-Berlin, G. E. Müller-Göttingen, Ziehen-Wiesbaden, Forel-Yvorne, Jerusalem-Wien, Loeb-New York. Auskunft erteilt: Dozent M. H. Baege, Friedrichshagen b. Berlin, Waldowstraße 23.

Ein erster deutscher Kongreß für alkoholfreie Jugenderziehung findet im Januar 1913 in Berlin statt. Die Geschäftsführung hat der Deutsche Verein gegen den Mißbrauch geistiger Getränke übernommen (Berlin W. 15, Uhlandstraße 146).

Aus dem Programm des Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie in Leipzig (Zuschriften an: Lehrer Paul Schlager, Leipzig-Gohlis, Lothringer Straße 79 III) sei hier folgendes mitgeteilt. Am Freitag, den 6. September 1912, beginnt Herr Assistent Handrick Übungen im Aufbauen einfacher Versuchsanordnungen und in der Ausführung von Versuchen, zu der vorherige Anmeldung erforderlich ist. Die Diskussionsabende (Beginn 8 Uhr) sehen folgende Referate vor: Kraepelins »Psychologische Arbeiten« (Wetzel) und Zeitschrift für angewandte Psychologie (Erler) am 19. August; Zeitschrift für Kinderforschung (Döring) am 26. August; Archiv für die gesamte Psychologie (K. und W. Schleif) am 9. September; Zeitschrift für pädagogische Psychologie (Stolte) am 16. September; Zeitschrift für Religionsphilosophie (Merker) am 23. September; Beiträge zur psychologischen Theorie und Methodologie des Gedächtnisses (Jesinghaus-Halle) am 14. Oktober; Methoden der praktischen Psychologie (Brahn) am 21. Oktober; Zeitschrift für Pathopsychologie (Frau Dr. Berliner) am 28. Oktober. Weitere Referate finden statt am 4., 11., 18., 25. Nov., 2., 9. und 16. Dez. 1912.

Die 3. Tagung der Gesellschaft für Hochschulpädagogik findet vom 17.—20. Oktober 1912 in Leipzig statt. Zuschriften an: Professor Dr. W. Boettger, Leipzig-Stötteritz, Ludolf-Colditz-Str. 21, oder Dr. H. Schmidkunz, Berlin-Halensee, Joachim-Friedrich-Str. 6.

Eine internationale Konferenz über Volks- und Schulbäder findet im August 1912 im Haag statt. Mit ihr verbunden ist eine Ausstellung von Modellen, Zeichnungen usw.

Die XIV. Konferenz des Vereins für Erziehung, Unterricht und Pflege Geistesschwacher findet vom 8.—11. September 1912 in Bielefeld

und Bethel statt. Auf der Tagesordnung stehen folgende Vorträge: Die erziehlichen Aufgaben des Heilpädagogen (Heller-Wien); Mittel und Wege der Zustandserforschung Geistesschwacher (Kleefisch-Essen); Der erste Rechenunterricht Schwachsinniger (Kölle-Möhringen); Beschäftigung und Spiel in der untersten Vorschulklasse (Israel-Chemnitz); Krämpfe im Kindesalter, ihre Bedeutung und Beziehung zum jugendlichen Schwachsinn, mit Krankenvorstellung (Blümcke-Bethel); Arbeitskolonien für Schwachsinnige (Schwenk-Idstein); Die verschiedenen Arbeitsgebiete der Anstalten Bethel (F. v. Bodelschwingh-Bethel); Die Entwicklung der Schwachsinnigenfürsorge Deutschlands mit Berücksichtigung der übrigen Länder, unter Zuhilfenahme von 150 Lichtbildern (Kirmsse-Idstein). Besichtigt werden die Anstalten Bethel und Wittekindshof bei Volmerdingsen.

Der III. Breslauer Hilfsschulkursus findet vom 7.—26. Oktober statt. Anmeldungen sind zu richten an die Schulverwaltung der Stadt Breslau, Gartenstraße 3.

Ein internationaler Heimarbeitskongreß, auf dem wahrscheinlich auch über Kinderarbeit verhandelt wird, findet am 8. u. 9. Sept. 1912 in Zürich statt.

In Österreich wurde 1908 eine Erhebung über Kinderarbeit veranstaltet, deren Ergebnisse jüngst veröffentlicht sind (Wien, Alfred Hölder, 1911). 34,8% der durch diese Erhebung erfaßten Kinder wurden außerhalb der Schule zu wirtschaftlichen Arbeiten herangezogen. Besonders zahlreich ist die Heranziehung unter den unehelichen, den verwaisten ehelichen und den mutterlosen Kindern.

Dem sehr regen Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs wurde nach dem 10. Jahresbericht für 1911 vom Ministerium des Innern auf Antrag des Unterrichtsministeriums eine Unterstützung von 500 Kronen überwiesen.

Der bayerische Kultusminister hat einen Geheimerlaß gegen die Werbetätigkeit des Guttemplerordens an den Schulen erlassen, der aufs lebhafteste zu bedauern ist, da gerade die Guttempler die wertvollste Arbeit in der Bekämpfung des Alkoholismus leisten. Ein derartiger Erlaß zeugt von einer ganz unbegreiflichen Kurzsichtigkeit, zumal in einer Zeit, wo alles nach Jugendpflege und Jugendschutz (doch auch vor den furchtbaren Gefahren des Alkoholgenusses!) schreit.

Für Zwecke der Jugendpflege bewilligte die Stadt Magdeburg 100000 M. Die gleiche Summe wurde für staatliche Jugendpflege im sächsischen Staatshaushaltsplan vorgesehen.

An Schenkungen usw. sind in letzter Zeit zu verzeichnen: für den Kreis Höchst 100000 Mark zur Beschaffung von Milch für arme Kinder; für die Stadt Arendsee 55000 Mark zur Errichtung eines Jugendheims; für die Gemeinde Wickrath (Reg.-Bez. Düsseldorf) 30000 Mark für kostenlose Behandlung zahnkranker Volksschüler; für die Stadt Pößneck 25000 Mark für lungenkranke Kinder; für die Stadt Artern 10000 Mark für die Kleinkinderbewahranstalt.

Für eine Säuglingskrippe hat die Witwe des Herzogs Alexander von Württemberg, Frau von Meyenberg, der Stadt Bayreuth 60000 Mark überwiesen.

Die Stadt Leipzig plant die Errichtung eines Heilerziehungsheims.

In Göttingen ist am 3. Juni 1912 die erste deutsche Provinzial-Heil- und Erziehungsanstalt für psychopathische Fürsorgezöglinge eingeweiht worden.

Ein Kinderhort für Kinder aus Trinkerfamilien ist in Tramlingen (Schweiz) gegründet. Die Kinder sollen bis zum 20. Lebensjahr in ihm erzogen werden.

Für die schwachbegabten Kinder M. Gladbachs ist eine Freiluft-Schule in der Nähe der schon bestehenden Waldschule eingerichtet. Es wird über gute Erfolge berichtet (z. B. Gewichtszunahme bis zu 8 kg.).

Die Hamburger Schulbehörde stellte den Antrag, Waldschulen einzurichten.

Gera hat im städtischen Haushaltungsplan 8500 Mark für Ferienkolonien eingestellt und außerdem so viel freiwillige Mittel aufgebracht, daß 7 Ferienkolonien ausgerüstet werden können.

Neue Schulzahnkliniken sind errichtet in Elberfeld und Hildesheim.

Nach einer Verordnung des Großherzoglichen Kultusministeriums in Weimar soll in allen Schulen täglich geturnt werden.

In London wurden zwei Angeklagte, die auf den Straßen unanständige Ansichtskarten verkauft hatten, zu 25 Peitschenhieben und 9 Monaten Zwangsarbeit verurteilt. Der Richter bedauerte, daß er nicht eine noch härtere Strafe habe verhängen können.

Die städtischen Kollegien von Hamburg haben 1000 Mark zur Bekämpfung der Schundliteratur bereit gestellt. Durch Plakate an den Anschlagsäulen werden die Firmen bekannt gegeben, die nur vom Jugendschriftenausschuß empfohlene Jugendschriften verkaufen.

Zur Bekämpfung der Schundliteratur erscheint seit 1. Mai 1912 mit Unterstützung der Stadt Köln im Auftrage der Schulverwaltung eine Halbmonatsschrift »Jung-Köln« (Preis des Heftes 10 Pfennig). Sie dient vor allem auch der Heimatpflege. — Sehr beachtenswert ist auch der von der Firma Philipp Reclam-Leipzig eingeschlagene Weg des »Bücherauswahlautomaten« (vergl. den orientierenden Aufsatz im »Vortrupp«, Nr. 12 vom 16. Juni 1912).

Die gefährlichen Kino-Plakate sind vom Polizeipräsidenten von Hannover verboten.

In Wilholmshaven dürfen Schulkinder die Kinotheater auch in Begleitung ihrer Eltern nicht mehr besuchen.

Nach einer Verfügung des Polizeipräsidenten von Straßburg muß die Prüfung der Kinematographenfilms für Schülervorstellungen durch eigens dafür bestimmte Lehrer vorgenommen werden.

Der Deutsche Verein abstinenter Lehrerinnen beschloß auf seiner 4. Hauptversammlung (Pfingsten 1912 in Düsseldorf), den Minister des Innern um Einführung des Nüchternheitsunterrichts in Fürsorgeerziehungsanstalten zu ersuchen. Gleichzeitig wurde beschlossen, einen Fragebogen auszuarbeiten und an alle Fürsorgeerziehungsanstalten zu versenden, der Auskunft bringen soll über den Alkoholismus als Ursache der Fürsorgeerziehung und über seine Bekämpfung durch die Anstalten.

Der von Direktor Delitsch (Plauen) auf der Jahresversammlung zur Förderung des sächsischen Hilfsschulwesens, die am 22. Juni 1912 in Freiberg stattfand, gehaltene Vortrag über »Soziale Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen« ist als Heft 102 der Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung im Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza erschienen (Preis 35 Pfennig).

Die Deutsche Zentrale für Jugendfürsorge (Berlin C. 19, Wallstr. 89) hat die Leitsätze für den zweiten »Unterweisungskursus für die Arbeit in der Jugendgerichtshilfe 1911« nunmehr in einem Bändchen von 61 Seiten zum Preise von 40 Pfennig (von 50 Stück an 25 Pfennig) herausgegeben, um vielfach geäußerten Nachfragen dadurch entgegenzukommen.

Der Bericht über die deutsche Lehrer-Versammlung 1912 erscheint Mitte August im Verlage von Julius Klinkhardt-Leipzig und ist zum Preise von 1,20 M durch jede Buchhandlung zu beziehen.

Der 2. deutsche Kongreß für Jugendbildung und Jugendkunde findet vom 2.—5. Oktober 1912 in München statt. Auf dem Programm stehen Vorträge über das Wesen der Bildung und die daraus sich ergebenden Forderungen für die Gestaltung der Schultypen und ihrer Lehrpläne und für die Vorbildung auf das Lehramt, sowie über die pädagogisch-psychologische Vorbildung für das Lehramt. Mitgliedsbeitrag 8 Mark. Anmeldungen bis zum 15. Sept. Zuschriften an die Zentralstelle des Bundes für Schulreform, Hamburg 36, Fuhlentwiete 34.

C. Zeitschriftenschau.

I. Psychologie.

1. Ergebnisse der Beobachtungspsychologie.

Baege, F. P., Jugendkunde. Wissenschaftliche Rundschau. 1911/12, 17 (1. Juni 1912), S. 345—350.

Referierend über Begriff und bisherige Arbeit auf diesem Gebiet. Leidet unter mannigfachen Ungenauigkeiten.

Ehlers, Johannes, Zur Entwicklung der Zeichenbegabung. Der Säemann, 1912, 5 (Mai), S. 215—216.

Ein Versuch mit 15- und 16 jährigen Hamburger Seminaristen zeigte, daß entgegen einer Behauptung von Grothmann in diesen Jahren der Fortschritt im Zeichnen recht bedeutend sein kann.

2. Ergebnisse der experimentellen und angewandten Psychologie.

Münsterberg, Hugo, Die Stellung der Psychologie an den Universitäten. Der Tag. Nr. 144 (22. Juni 1912).

Selbstverteidigung gegen den Vorwurf, daß er gegen selbständige Lehrstühle für Psychologie sei. Verlangt, daß die Psychologie ihren Zusammenhang mit der Philosophie wahre.

Mertelsmann, K., Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung. Die Hilfsschule. V, 4 (April 1912), S. 108—110.

Kurzer Überblick nach einem Vortrag William Sterns.

Lay, W. A., Über das Morgen- und Abendlernen. Eine experimentell-pädagogische Untersuchung. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 285—292.

Die Versuche ergaben, daß der Erfolg des Abendlernens dem des Morgenlernens (gemessen durch das dauernde Behalten) überlegen ist, und zwar rund um das Doppelte. Lernzeiten und Wiederholungszeiten differieren nur wenig. Erklärt wird das durch die Ausschaltung äußerer Eindrücke während der Nacht und durch die Erfrischung des Gehirns im Schlafe.

Lay, W. A., Vom Morgen- und Abendlernen. Zeitschrift für Jugenderziehung. 2, 19 (15. Juni 1912), S. 587—589.

Kurzer Bericht über die gleiche Untersuchung.

Szász, Iréne, Die Phantasie des Kindes. A Gyermek. 6, 6, S. 369—372.

Auf Grund von Versuchen an 7- bis 10 jährigen Kindern kommt die Verfasserin zu der Ansicht, daß Phantasie bei Kindern nur in schwachem Maße vorkomme.

Yoshida, A., Über Schamgefühle bei Schulkindern. Jidō Kenkyū. XV, 9 (April 1912).

Von 418 befragten Kindern einer Elementarschule gaben 340 Antwort auf die Frage, wie sie Scham empfinden. Die Hauptursache spielt die Scham wegen eines Verweises. — Die Untersuchung scheint nicht ganz einwandfrei, ist aber immerhin ganz interessant.

Hashi, K., Untersuchungen über einfache Reaktionszeit bei Schulkindern. Jidō Kenkyū. XV, 6 (Januar 1912).

Untersucht wurden die Reaktionszeiten bei Schall-, Licht- und Farbenreizen von 120 Schulkindern im Alter von 8—11 Jahren. Die Reaktionszeit nahm mit zunehmendem Alter ab, sie war bei geistig hochstehenden Kindern kürzer als bei tiefer stehenden, bei Knaben etwas kleiner als bei Mädchen.

Hylla, E., Die differentielle Psychologie und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Die Deutsche Schule. XVI, 5 (Mai 1912), S. 272—285.

Durch eine eingehende Besprechung von Sterns »Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen« wird der Zusammenhang zwischen den theoretischen Problemen der differentiellen Psychologie und den praktischen der Pädagogik aufgezeigt. Die differentielle Psychologie bildet Methoden aus, die für die Untersuchung pädagogischer Probleme geeignet und notwendig sind, und liefert wertvolles Baumaterial für eine empirische Pädagogik.

Kubbe, K., Die experimentellen Forschungen Nadejdes über die quantitative Bestimmbarkeit psychischer Energie mit Streiflichtern auf die Didaktik. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. 39, 35 (24. Mai 1912), S. 353—355; 36 (31. Mai), S. 365—368; 37 (7. Juni), S. 371—374.

Sucht die Bedeutung der Experimente für »die Übermittlung der schulischen Kulturgüter« klarzulegen. Sie sind durch eigene Versuche erweitert. Von den Ergebnissen ist bedeutungsvoll: jeder körperlichen Arbeit liegt ein geistiges Tun zugrunde (psychische Arbeit); die psychische Ermüdung ist als krankhafter Zustand aufzufassen. Die Untersuchungen Ns. ergänzen vielfach die Kraepelins und Wundts.

3. Ergebnisse der Pathopsychologie und Psychopathologie.

Dürr, E., Psychoanalyse und Psychotherapie. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 13 (15. März 1912), S. 389—394; 14 (1. April), S. 424—429.

Darstellung und Kritik vom Standpunkt psychologischer Forschung aus. Daher auch Ablehnung der Anschauungen Freuds (wenigstens zum größten Teil).

Anschütz, Georg, Die Untersuchungen von Binet und Simon über geistige Minderwertigkeit bei Kindern. Pädagogisch-psychologische Studien. XIII, 5, S. 17—23.

Gute Einführung in die Arbeiten der genannten Autoren über die anormalen Kinder.

Chotzen, F., Die Bedeutung der Intelligenzprüfungs-Methode von Binet und Simon für die Hilfsschule. Die Hilfsschule. V, 6 (Juni 1912), S. 153—162.

Die Arbeit zeigt, wie durch die genannte Methode eine bessere Auswahl der Kinder für Sonderschulen herbeigeführt werden kann.

II. Heilpädagogik.

1. Tatsachen.

Büttner, Georg, Verschiedene Ursachen der körperlichen und geistigen Gebrechen bei Kindern. Deutsche Elternzeitschrift. III, 8 (1. Mai 1912), S. 138—139.

Aufzählung einiger Ursachen. In manchen Angaben aber ungenau.

Major, Gustav, Neurasthenische Kinder. Die Gesundheitswarte. X, 3, S. 64—69; 4, S. 88—92.

Ziemlich unvermittelt aneinandergereihte Krankengeschichten. Nicht ohne Wiederholungen aus des Verfassers »Sorgenkind« (erster Fall z. B. S. 357 mit fast denselben Worten). Vielfach bietet sich Anlaß zu Kritik.

Major, Gustav, Neurasthenische Kinder. Wissenschaftliche Rundschau. 15 (1. Mai 1912), S. 305—308.

Deckt sich zum Teil mit der vorigen Arbeit!

Börner, Wilhelm, Über die Erziehung psychopathischer Kinder. Die Medizin für Alle. 1912, 4.

Kurze Angaben über die Erscheinungen (neurasthenische, hypochondrische und schwachhysterische Kinder) und über die erziehliche Prophylaxe.

Schüle, Georg, Bericht des kgl. Landgerichtsarztes Dr. Miller über das Ergebnis der schulärztlichen Untersuchung an der Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder zu Hof (Schuljahr 1. September 1910 bis 1. September 1911). Die Hilfsschule. V, 4 (April 1912), S. 106—109.

Einiges Zahlenmaterial. Ursache des Übels ist häufig: Dürftigkeit und Kinderreichtum in den Familien. Bei 13 % der Kinder ist Trunksucht des Erzeugers als »letzte Ursache« angegeben.

Pilcz, Alexander, Über erworbene geistige Störungen bei Schulkindern. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 3, 5 (15. Mai 1912), S. 85—89.

Kurze Erörterung der Dementia praecox und des zirkulären Irreseins.

Rittershaus, E., Frühsymptome der Dementia praecox. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 412—427.

Zusammenstellung von 101 Fällen. In der überwiegenden Mehrzahl der Fälle würde nach bisherigen Anschauungen die Pubertät als ätiologisches Moment heranzuziehen sein. Doch gehen die auffallenden Erscheinungen oft noch weiter als bis auf die Pubertät zurück. Wir haben kaum Mittel, das »nervöse« Kind differentialdiagnostisch von dem Dementia praecox-Kandidaten zu trennen. Eben wegen der hier bestehenden Ähnlichkeiten wäre eine eingehendere Erforschung wünschenswert. Es ließe sich z. B. untersuchen, wie viele Hilfsschüler sich später als Dementia praecox-Kranke erwiesen.

Binswanger, Über den angeborenen Schwachsinn im kindlichen Alter. Jahreskurse für ärztliche Fortbildung. 1912, 5, S. 23—45.

Kurze Betrachtung der Fälle ausgeprägter Idiotie, eingehendere der imbezillen und debilen Kinder. Der Aufsatz soll zur Ausbreitung psychiatrischer und psychopädagogischer Kenntnisse in ärztlichen Kreisen beitragen. Den Schluß bildet ein Schema zur Begutachtung schwachsinniger Kinder für den ärztlichen Gebrauch. (Auf S. 24 finden sich unrichtige und ungenaue Zahlenangaben.)

Brückner und Clemenz, Über Idiotie und Syphilis. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 353—357.

Brauchbare Zahlen über die Häufigkeit der Syphilis bei Schwachsinnigen können nur gewonnen werden durch möglichst frühzeitige und oft wiederholte Anstellung der Wassermannschen Reaktion des Blutes in jedem einzelnen Falle von Schwachsinn.

Glüh, Über Hydrocephalie. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 293—371.

Überblick über den Stand der Frage in den letzten Jahren. An Hand zahlreicher Abbildungen folgen einzelne Angaben über Schädel.

Reche, Otto, Über Schädeldeformation in Neu-Pommern. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 263—268.

Der Schädel des Kindes wird umwickelt, bis es zu laufen anfängt. Die geistigen Fähigkeiten scheinen unter der gewaltsamen Deformation nicht zu leiden. Die Sitte ist im Rückgang begriffen.

Weygandt, W., Über Hirnrindenveränderung bei Mongolismus, Kretinismus und Myxödem. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 428—454.

Vergleichende Übersicht über einige Fälle. Reiche Literaturangaben. Vorzügliche Bilder.

Pförringer, Beitrag zu den selteneren Formen des Infantilismus. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 318—325.

Kasuistischer Beitrag. Es läßt sich feststellen, daß es tatsächlich Entwicklungsstörungen von infantilem Typus gibt, die vom Einfluß der Schilddrüse völlig frei sind.

Reye, Edgar, Untersuchungen über die klinische Bedeutung der Scapula scaphoidea (Graves). Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 392—411.

Nach Graves ist für die Entstehung der abnorm gebildeten Schulterblätter als gemeinsame Ursache mit überwiegender Häufigkeit Syphilis in der Aszendenz anzunehmen. Verfasser machte 52 Beobachtungen. In 50 % der Fälle war Lues in der Aszendenz anzunehmen. Die einzelnen Fälle werden kurz beschrieben. Es ergibt sich, daß die Scapula scaphoidea in überwiegender Mehrzahl der Fälle als Degenerationszeichen zu betrachten ist. Als ätiologische Faktoren kommen in Betracht: Lues, Alkoholismus, Tuberkulose, schwere nervöse Erkrankungen der Aszendenten, in seltenen Fällen auch in den ersten Lebensjahren zugezogene Schädigungen. Mit ihr zusammen findet man oft Entwicklungsstörungen auf körperlichem und geistigem Gebiet.

Meldola, Der Alkoholmißbrauch in Hamburg in seinen Beziehungen zum Jugendalter. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 326—352.

Die bisherige Literatur ist nur teilweise benutzt. Wichtige Arbeiten fehlen (Hecker, Wilker). Die eigenen Untersuchungen erstrecken sich auf 6029 Kinder, von denen 30,6 % niemals Alkohol genossen haben, 61,5 % gelegentlich und 7,9 % regelmäßig trinken. Als Durchschnittsklassenplatz ergab sich für die abstinenten Kinder 18, gelegentlich trinkenden Kinder 26 und regelmäßig trinkenden Kinder 31. — Für 1437 Kinder aus 11 Hamburger Hilfsschulen wurde das Konzeptionsdatum berechnet, ebenso für 494 Epileptiker der Alsterdorfer Anstalten. Entsprechend den Festen Ostern, Pfingsten, Weihnachten und Neujahr zeigen sich Kulminationspunkte. Alkoholmißbrauch der Aszendenz wurde bei Alsterdorfer Material in 21,8 % der Fälle nachgewiesen. In den Hilfsschulen ist dieser Prozentsatz höher. Aus eigener Praxis werden einige Beispiele für die Verhältnisse der Trinkernachkommen gegeben. Zur Besserung notwendig ist das Beispiel der oberen Schichten der Bevölkerung und Hebung der Lebenshaltung und Gewohnheiten der arbeitenden Schichten. — Das Literaturverzeichnis mit 30 Nummern hat manche Lücken.

Kriminalität und geistige Minderwertigkeit der Jugendlichen. Norddeutsche Allgemeine Zeitung. 51, 124 (30. Mai 1912).

Hinweis auf die Zusammenhänge unter Verwertung der neuesten statistischen Untersuchungen. Betonung der Notwendigkeit einer erhöhten Fürsorge für psychopathische Konstitutionen.

Lamprecht, E., Der Taubstumme in der Literatur. Blätter für Taubstummenbildung. 25, 13/14 (1. Juli 1912), S. 201—210.

Skizzen aus verschiedenen Büchern. Ohne kritische Bemerkungen.

2. Konsequenzen.

Rössel, Fr., Hilfsschulfragen. Zeitschrift für Jugenderziehung. 2, 17 (15. Mai 1912), S. 530—533.

Kurzer Hinweis auf einzelne Fragen; besondere Betonung des notwendigen Zusammenwirkens von Schule und Haus. Wünschenswert wäre der Ausbau der Hilfsschule zur Tagesanstalt und die Gründung staatlicher oder städtischer Heilerziehungsheime.

Quensel, F., Wissenschaftliche Grundlagen der Hilfsschularbeit. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. XXXII, 3 (März 1912), S. 45—52.

Allgemeine Übersicht. Der Hilfsschule muß ein psychiatrisch gebildeter Arzt zur Verfügung stehen (stellenweise ist das schon der Fall). Die ärztliche Tätigkeit ist beratend. Ein dauernder Konnex zwischen Arzt und Lehrer muß bestehen. Der Hilfsschullehrer soll einen Überblick über Anatomie und Physiologie gewonnen haben und hinreichende Kenntnis der experimentellen Psychologie besitzen, die zum Verständnis pathologischer Vorgänge beiträgt.

Thir, Anton, Die Religion an Hilfsschulen. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 3 (15. März 1912), S. 47—51.

Bemerkungen über Ziel und Schwierigkeiten sowie über wahrgenommene Eigentümlichkeiten (Verfasser ist Hilfsschulkatechet). Für einen zweckentsprechenden Religionsunterricht an den Hilfsschulen würde eine gemeinsame Aussprache der Katecheten sehr förderlich sein. Lehrplan und Lehrstoffverteilung müssen selbst zurecht gelegt werden. Der Lehrplan soll so eingerichtet sein, daß »der Hilfsschüler beim Verlassen der Schule wenigstens den kleinen Katechismus in seinen wichtigsten Fragen beherrscht«.

Thir, Anton, Meine Stoffverteilung. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 3, 5 (Mai 1912), S. 90—91.

Stoffverteilung für den Religionsunterricht in der Hilfsschule.

Kühn, A., Der Rechenunterricht in der Unterklasse der Hilfsschule mit besonderer Berücksichtigung des Fingerrechnens (Zahlenraum von 1—10). Die Hilfsschule. V, 4 (April 1912), S. 93—103.

Bespricht in übersichtlicher Weise die Gestaltung des Rechenunterrichts in der Unterklasse bei Anwendung des Fingerzahlbilds.

Griesinger, A., Zur Fürsorge der entlassenen Hilfsschulzöglinge. Die Hilfsschule. V, 3 (März 1912), S. 70—75.

Tritt besonders für die selbständige Fortbildungsschule ein, in der alle Fürsorgeeinrichtungen zentralisiert werden müßten. Die Fürsorge soll nicht nur charitativen, sondern vor allem kulturfördernden Charakter tragen.

Müller, P. G., Fürsorge für die schwachbefähigten Jugendlichen. Die Hilfsschule. V, 3 (März 1912), S. 65—69.

Bericht über das Ergebnis von 192 Recherchen nach 1904, 1905, 1906 aus den Hamburger Hilfsschulen entlassenen Kindern. Daraus ergibt sich als zweckmäßigste Fürsorgemaßregel, bereits im Herbst von Hilfsschulen und Volksschulen Listen der Ostern zur Entlassung kommenden Kinder ausfertigen zu lassen. Der Verein Kinderschutz und Jugendwohlfahrt in Hamburg läßt dann die Eltern der Kinder besuchen, die häuslichen Verhältnisse ermitteln, um auf Grund der Ermittelungen weitere Maßnahmen zu treffen.

Gabriel, H., Zur Frage der Hilfsschulen auf dem Lande. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. 3, 5 (15. Mai 1912), S. 89—90.

Anregung zur Einrichtung von Pflegekolonien schwachsinniger Kinder im Anschluß an ländliche Hilfsschulen.

Gerhardt, J. P., Die Schule der Alsterdorfer Anstalten, ihr Schülermaterial und ihre Unterrichtsmethode. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 213—253.

In 9 Klassen werden 115 Kinder unterrichtet (davon 23 in der Vorschule). Auf Grund des Personalbogens erfolgen einige Angaben über die Kinder. Bei 23,48 % der Kinder findet sich Trunksucht der Eltern oder Großeltern. Es verteilen sich die Kinder auf drei Gruppen: A. schwachbefähigte = 21,74 %, B. schwachsinnige = 48,91 %, C. blödsinnige = 29,35 %. Im Unterricht wird die beobachtend-darstellende Methode (Lay) beobachtet. Aus verschiedenen Disziplinen werden einige Proben gegeben. Zum Schluß wird betont, daß die Anstaltsschulen bei richtiger Organisation zu den besten Seminaren für Hilfsschullehrer werden könnten. Zahlreiche Abbildungen ergänzen den Text.

Klinke, W., Die sittlich Gefährdeten. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 2 (Februar 1912), S. 17—20; 3 (März), S. 33—36.

Unterscheidet 2 Gruppen: 1. mit geistigem Defekt leichten Grades; noch bildbar und an geordnete Lebensführung zu gewöhnen; 2. mit ausgesprochener krimineller Veranlagung; erzieherischen Maßnahmen unzugänglich. Als bestes Erziehungssystem wird das Kindergruppen-Familiensystem Lydia von Wolfrings befürwortet. Tritt zum Schluß ein für durch das Gesetz sanktionierte Anwendung der Sterilisation (rassenhygienische Maßnahme).

Kroll, Über Schwachsinn und Trennung der Taubstummen nach Fähigkeit. Blätter für Taubstummenbildung. 25, 7 (1. April 1912), S. 100—106.

Etwa 20—25 % schwachsinnige Taubstumme werden von der jetzigen Fürsorge gar nicht erfaßt. Verfasser schlägt eine Trennung der Taubstummen in I. Normale, a) mit wesentlichen Gehör- und Sprachresten, b) ohne solche, II. anormale. c) debile, d) imbezille, e) idiotische vor im Rahmen der ganzen Provinz und nach dem ganzen Aufnahmebestand. Er erörtert kurz die Unterrichtsmöglichkeiten und die zu erzielenden Erfolge in den einzelnen Gruppen. — Zu tadeln sind einzelne Unklarheiten namentlich in den einleitenden Betrachtungen.

Schneider, M., Begriff und Urteil. Eine logische Studie. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 5 (1. März 1912), S. 72—77; 6 (15. März), S. 89—91.

Wendet sich teilweise gegen Vatter, um darzulegen, daß Gebärde und Wort die beiden wesentlichen Dinge im Taubstummenunterricht sind, und daß es eine falsche Einseitigkeit ist, nur die Wortsprache gelten zu lassen.

Odelga, P., Zum Lesebuchproblem. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 8 (15. April 1912), S. 116—122.

Stellt Thesen auf, die zur Diskussion über die zukünftige Einrichtung des Taubstummen-Lesebuchs anregen sollen.

Höxter, R., Zur Lesenotfrage. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 6 (15. März), S. 92—93.

Auswahl geeigneter Lektüre für taubstumme Kinder.

Becker, K., Die Berufswahl der Taubstummen. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 6 (15. März 1912), S. 82—88.

Moralische Pflicht des Lehrers ist es, die Angehörigen bei der Berufswahl zu beraten. Erschwert wird die Berufswahl durch die ungenügenden Kenntnisse und

die körperliche Trägheit (ungenügende Beschäftigung in den Internaten) der Kinder. Der Beruf muß den Kräften und Anlagen entsprechen und die Neigung nach Möglichkeit berücksichtigen, ebenso auch die äußeren Verhältnisse. Nach Möglichkeit sollten die Kinder nicht zu fern von den Eltern bei einem tüchtigen Meister in die Lehre gegeben werden. — Einzelne Berufe werden kritisch besprochen.

Radomski, Die religiöse Versorgung der katholischen Taubstummen im Königreich Preußen. Blätter für Taubstummenbildung. XXV, 12 (15. Juni 1912), S. 187—190.

Wünscht besondere Taubstummenseelsorger und begründet diesen Wunsch.

Lehm, Kurt, Sprachliche Erziehung in der Hilfsschule unter besonderer Berücksichtigung der Methode von Professor Engel-Dresden. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 375—391.

Da in der Hilfsschule sprachliche Übel stark vertreten sind, muß sie Sprachheilanstalt sein. Der sprachtechnische Unterricht muß getrennt vom andern Unterricht erteilt werden. Die Lesebücher können beim Unterricht treffliche Hilfsmittel sein. Das Lesebuch muß sein ein Erziehungsbuch, ein Hausbuch, ein Vorlesebuch.

Schnitzer, Hubert, Die soziale Bedeutung der geistigen Schwächezustände. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 358—374.

Die Schwachsinnigenfürsorge ist Sache des ganzen Volkes. Die Möglichkeiten der erziehlichen Behandlung werden besprochen. Namentlich wird auf den hohen Prozentsatz der Psychopathen unter den Fürsorgezöglingen hingewiesen (in verschiedenen preußischen Provinzen 50—60 %). In jeder Provinz müßten ein oder mehrere Psychiater die ständige Überwachung der Fürsorgezöglinge übernehmen. Großer Wert wird auf Familienpflege gelegt. Die Hauptmasse der Anstaltsinsassen sollten Schwachsinnige höheren Grades darstellen, die der pädagogischen Beeinflussung gar nicht oder nur wenig zugänglich sind. In Anstalten, die auch Unterrichtszwecken dienen, müssen Arzt und Pädagoge Arbeits- und Gesinnungsgemeinschaft pflegen. (Forderungen vom Standpunkte des Psychiaters!)

Schiffermüller, Anna, Die organisierte Abstinenz — eine Grundlage der Schwachsinnigenfürsorge. Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung. III, 4 (1. April 1912), S. 73—77.

Die Schwachsinnigenfürsorge ist verpflichtet, an der Verhütung von Unglück jeder Art energisch mitzuwirken. Das ist möglich und notwendig durch Anschluß an die organisierte Abstinenzbewegung.

3. Erfolge.

Rasser, E. O., Über Wald- und Freiluftschulen. Die Gesundheitswarte. X, 4, S. 79—85.

Aufgaben. Einrichtungen einzelner Städte.

Grober, J., Die Behandlung der Chorea minor. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 18 (2. Mai 1912), S. 833—836.

Verfasser ist mehr und mehr von der rein arzneilichen Behandlung abgekommen. Günstige Resultate ergibt die psychische Behandlung. Die Veitstanzkranken sind von der Schule fernzuhalten, sollen aber nicht immer isoliert werden. Ruhe ist erforderlich. Besprechung verschiedener Behandlungsweisen. Der Verlauf ist langwierig, selten tödlich. Einmaliges Überstehen schützt nicht vor Wiedererkrankung.

Jödicke, P., Der Status epilepticus. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 19 (9. Mai 1912), S. 884—890.

Gute Erfolge mit Aderlaß und Salzinjektion. Bei dieser Therapie ist seit ihrer Einführung in den Kückenmühler Anstalten kein Epileptiker an einem Status zugrunde gegangen.

Emmerig, E., Sicard, ein Märtyrer der französischen Revolution. Blätter für Taubstummenbildung. 25, 7 (1. April 1912), S. 106—108; 9 (1. Mai), S. 132—137.

Auszüge aus einer Selbstbiographie des Nachfolgers de l'Epées an der Pariser Taubstummenanstalt.

III. Kinderschutz und Jugendfürsorge.

1. Tatsachen.

Hoche, P., Die Straße als Erzieher. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 12 (1. März 1912), S. 357—360.

Betont besonders die guten Seiten der Straße. (Wenig gründlich!)

Mettin, Reinhard, Mehr Pflege der weiblichen Jugend. Der Tag. Nr. 61. (13. März 1912).

Legt die Notwendigkeit dieser Pflege dar und wünscht vom preußischen Kultusminister einen Erlaß, der zur Pflege der weiblichen Jugend auffordert sowie Einstellung der für diese Pflege notwendigen Mittel in den Kultusetat.

Lang, Robert, Das Kinematographentheater und seine Gefahren für die Jugend. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 3 (März 1912), S. 73—78.

Eine Statistik aus einigen hundert Schulklassen Wiens ergab, daß 76 % der Kinder schon im Kino waren (darunter 20 % regelmäßig). Aus 3 verschiedenen Schulen wird die detaillierte Statistik vorgeführt. Die Schulzensur ist für höhere pädagogische Anforderungen viel zu milde, was durch Belege dargetan wird. Einzelne Beispiele schädlicher Beeinflussung! Vorschlag nach dem Beispiel Schwedens vorzugehen, wo am 1. Dezember 1911 ein einheitliches Zensurgesetz gegen die Kinos in Kraft ist. An der Spitze der drei Zensoren steht eine Volksschullehrerin.

Oppenheimer, K., und Landauer, W., Über den Ernährungszustand von Münchner Volksschülern. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 13 (26. März 1912), S. 705—706.

Gegen eine Kritik Pfaundlers an den Untersuchungen der beiden Autoren. Es wird betont, daß für die von Arbeiterkindern besuchten Vorstadtschulen unserer großen Städte wahrscheinlich dieselben ungünstigen Ergebnisse wie in den Vorstadtschulen Münchens herauskämen. Die Erhebungen der Münchener Schulärzte bezeichnen 34 % aller Kinder als in gutem Allgemeinzustand befindlich. Das deckt sich nahezu mit den Angaben der beiden Autoren (29,6 % der Knaben und 33 % der Mädchen der Guldeinschule erreichten oder überholten das Durchschnittsgewicht).

Pfaundler, M., Ein letztes Mal die »hungernden Kinder«. Münchener Med. Wochenschrift. 59, 19 (7. Mai 1912), S. 1047—1048.

Bespricht noch einmal kritisch die Frage des Zentimetergewichts.

Sigg, Ernst, Belastung des Kreises Oberbayern durch 42 chronische Alkoholisten und Prophylaxe. Internationale Monatsschrift zur Erforschung des Alkoholismus. XXII, 3 (März 1912), S. 97—108; 4 (April), S. 141—154.

Die Arbeit ist insofern für uns von Bedeutung, als sie auch die jugendlichen Trinker mit berücksichtigt. Von den 33 Vorbestraften waren zurzeit der ersten Strafe 17 noch nicht 20 Jahre alt (darunter 9 noch nicht 18). Die eigentlichen jugendlichen Trinker unter diesen waren schlechte Schüler; zwei Drittel stammen

von schweren Trinkern ab. Der einzige Erfolg versprechende Erziehungsfaktor für jugendliche kriminelle Trinker, die einen Säufer zum Vater haben, ist alkoholfreie Zwangserziehung.

2. Massnahmen.

Ineichen, Alfred, Schlechte Lektüre. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 15 (15. April 1912), S. 464—468.

Vorschläge zur Bekämpfung der Schundliteratur. Ohne wesentliche neue Gedanken.

Schultze, Ernst, Kinderlesehallen. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. 39, 30 (19. April 1912), S. 306.

Diese Anstalten sollten nicht mit den Schulen verbunden sein. Die Kinder sollen nicht versorgt werden, sie sollen auch zum Guten und Schönen hingeleitet werden.

Philipp, Hugo Wolfgang, Kind und Theater. Der Tag. Nr. 72 (26. März 1912).

Beachtenswerter Vorschlag gegen die sogenannten »Kinderstücke« der Theater vorzugehen, indem die »Kunst fürs Kind« Bewegung die schlechten albernen Kinderstücke durch gute zu ersetzen strebe.

Die Kinogefahr und deren Bekämpfung. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 4 (April 1912), S. 117—120.

Nach den Mitteilungen verschiedener österreichischer Jugendrichter auf Grund einer Umfrage. Beachtenswert ist die Anregung Lederers (Teplitz), den Kindern den Besuch von Jugendvorstellungen nur gegen Abgabe einer von der Schule ausgestellten »Besuchsbewilligung« (etwa einer Kontrollmarke) zu gestatten. Dadurch würde der Kinobesuch der strengen Kontrolle des Lehrers unterliegen.

Brunner, Karl, Kinderschutz u. Kinematograph. Der Tag. Nr. 80 (4. April 1912).

Fordert eine strenge Durchführung des Zensurgrundsatzes, daß alle Darstellungen oder Andeutungen von Kindesraub zu verbieten sind. Die Filmzensur des Berliner Polizeipräsidiums führt diesen Grundsatz durch.

Hellwig, Albert, Zentralisierung der Filmzensur. Bild und Film. I, 1 (April 1912), S. 9—13.

Der Zustand völliger Dezentralisierung der Filmzensur führt zu großen Mißständen. Zentralisierung ist für ganz Deutschland oder mindestens für die einzelnen Bundesstaaten anzustreben. In Preußen besteht nicht rechtlich, aber doch faktisch eine gewisse Zentralisierung (in Berlin).

Täuber, C., Die Organisation der Jugendwanderungen. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 13 (15. März), S. 398—400.

Befürwortung der Jugendwanderungen unter besonderer Berücksichtigung der Schweizerischen Organisationen.

Faßbender, Martin, Jugendpflege im Lichte katholischer Lebensauffassung. Der Tag. Nr. 70 (23. März 1912).

Darstellung der konfessionellen katholischen Jugendpflege auf Grund der neueren Literatur. (Guter Überblick.)

Tomaschek, Franz, Aufgaben der Fürsorge für die schulentlassene Jugend. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 340—347.

Übersicht. Betont wird die Notwendigkeit einer Zentralstelle für soziale Fürsorge.

Hoche, P., Die Halbflüggen. Deutsche Schulpraxis. 32, 14 (7. April 1912), S. 105—106.

Notwendigkeit und Art und Weise der Jugendfürsorge. An jedem Orte müßten Fürsorgeämter eingerichtet werden, denen Männer und Frauen angehören.

Bergold, Fr., Zur Lösung der Personalfrage in den Rettungshäusern. Der Rettungshaus-Bote. 32, 5 (Februar 1912), S. 97—101.

Erkennt die Notwendigkeit einer Reform der Erzieherausbildung an, glaubt auch an die »Nützlichkeit und Zweckmäßigkeit« des Gedankens, an den Universitäten entsprechende Lehrstühle zu schaffen. »Es würden auf solche Weise Männer für die höheren maßgebenden Stellungen in der Fürsorgeerziehung geschaffen werden.« Macht einzelne Vorschläge. — In einem Nachwort empfiehlt die Schriftleitung Erwägung und gründliche Beratung der Vorschläge.

Lüscher, Alfred, Elternhaus und Schule. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 10 (1. Februar 1912), S. 301—308; 11 (15. Februar), S. 329—336.

Enthält manche Anregungen zur Jugendfürsorge. Regt unter anderm auch an, daß die gesamte Lehrerschaft sich der Berufswahl der Schüler annehme und eine Stellenvermittlung ins Leben rufe.

Moll, Leopold, Krankenversicherung und Mutter- und Säuglingsschutz. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 4 (April 1912), S. 120—126.

Die österreichische Regierung hat dem Parlament einen Sozialversicherungsentwurf vorgelegt. Allen Anforderungen betr. den Mutter- und Kinderschutz wird darin nicht genügt. Verfasser macht bessere Vorschläge, die in einer Petition zusammengefaßt sind.

Ascher, Impftermine als Mutterberatungsstellen. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 18 (2. Mai 1912), S. 860.

Vorschlag zu dieser Ausgestaltung. Die Nachschau müßte in 8—14 Tagen nach der Impfung erfolgen.

Thraenhart, Gesundheitliche Erziehung der Mädchen nach der Schulentlassung. Zeitschrift für Jugenderziehung. II, 13 (15. März 1912), S. 400—402.

Kurze Anweisungen zur Gesundheitspflege. Bei Mädchen mit Anlage zu schwärmerischen und phantastischen Ideen dürfte (neben den anderen Mitteln) nicht nur eine »Verminderung von geistigen Getränken«, sondern Totalenthaltsamkeit das Richtige sein!

Weygandt, W., Ärztliches über die Behandlung der Verbrechen und Vergehen gegen die Sittlichkeit im Vorentwurf zu einem Deutschen Strafgesetzbuch. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 18 (2. Mai 1912), S. 858—860; 19 (9. Mai), S. 906 bis 908; 20 (16. Mai), S. 955—957.

Bespricht im wesentlichen die Homosexualität und ihre Stellung im Strafgesetzbuch. Anführung einzelner Fälle aus der Praxis, die auch Jugendliche betreffen.

3. Erfolge.

Hoffa, Th., Aus der Säuglingsfürsorgebewegung aller Länder. I. England. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 3 (März 1912), S. 94—96.

Übersicht zum Teil in Anlehnung an die Arbeiten Kellers (Ergebnisse der Säuglingsfürsorge; Leipzig, Franz Deuticke).

Ganghofner, Friedr., und Schleißner, Felix, Über Stillstuben und Stillkrippen. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 368—370.

Die Kosten einer kleinen Stillkrippe betragen jährlich 1000 Kronen. Durch das Stillen wird die Sterblichkeit herabgesetzt. — Abdruck des als Muster empfohlenen Reglements der Säuglingsanstalt der k. k. Tabakfabrik in Tachau.

Konderth, Ottilie, Erster österreichischer Kindergärtnerinnentag in Wien. Schul- und Kirchenbote. 47, 9 (1. Mai 1912), S. 140—145.

Referat über den von 800 Kindergärtnerinnen besuchten Kongreß am 3. und 4. April 1912.

Heller, Hugo, Die Waisenpflege des Bundes der Deutschen in Böhmen. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 337—340.

Der Bund erzieht zurzeit 117 Kinder mit einem Jahresaufwand von 54000 Kr.

Grünert, Max, Das Privatwaisenhaus zu St. Johann d. T. in Prag. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 370—375.

Seine Geschichte. — Gegenwärtig beherbergt das Haus 75 Zöglinge.

Grosche, H., Die Bedeutung der deutschen Klassiker für die Jugendpflege. Deutsche Schulpraxis. 32, 13 (31. März 1912), S. 97—99.

Schlägt vor, neben den Elternabenden Leseabende zu schaffen, zunächst nur für Erwachsene, dann aber auch für die Jugend. Der Wert der Leibespflege usw. für die Jugend wird dabei voll anerkannt. Unter den aufgeführten Bestrebungen sind die des »Wandervogels« außer acht gelassen, obgleich sie allen genannten voraufgingen.

Hellwig, Albert, Kinder und Kinematograph. Bild und Film. I, 1 (April 1912), S. 24—25.

Auszüge aus einem Aufsatz im Volkswart. 1911, Nr. 12 und 1912, Nr. 2. Verfasser veranstaltete bei etwa 50 Polizeiverwaltungen eine Umfrage nach dem Kinderverbot, über das einheitliche Bestimmungen bisher nicht existieren. Das Kinderverbot muß allgemein eingeführt werden. Es werden 3 Gruppen von Städten unterschieden: solche, in denen Kinderverbote bestehen (z. B. Berlin, Dresden, Mülhausen, Lübeck, Bayreuth, Provinz Westfalen, Provinz Sachsen, Schwerin, Metz, Straßburg, Leipzig u. a.); solche, in denen der Besuch der Kinos durch Kinder nicht beschränkt ist (z. B. Osnabrück, Brandenburg, Coblenz, Aachen, Barmen u. a.); solche, in denen ein Verbot noch nicht bestand, aber beabsichtigt oder als wünschenswert bezeichnet war.

Kürsten, Jugendwehr. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. 39, 30 (19. April 1912), S. 302—303.

Kurzer Überblick über Aufgaben und Organisationsfragen.

Hiemesch, Karl Heinr., Der »Wandervogel«. Schul- und Kirchenbote. 47, 9 (1. Mai 1912), S. 133—135.

Darstellung der Ziele. — Die Darstellung der geschichtlichen Entwicklung entspricht nicht ganz den Tatsachen.

Trauttmannsdorff, Ferdinand Erbgraf von und zu, »Die schlummernden Millionen.« Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 3 (März 1912), S. 88—92.

Gibt Auskunft über Anlage des Kaiser-Jubiläumsfonds für Kinderschutz und Jugendfürsorge in Österreich sowie über Tätigkeit und Beschlüsse der Großen Kommission, die ihn verwaltet.

Hiestand, H., Das städtische Jugendheim in Zürich. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 5 (Mai 1912), S. 66—72.

Im Betrieb seit Januar 1911. Raum für 50 Zöglinge. Mitteilungen über Kosten usw. sowie über die Gründe zur Einweisung. Gute Abbildungen.

Müller, P. G., Arbeitszwang und staatsbürgerliche Jugenderziehung. Der Säemann. 4 (4. April 1912), S. 170—173.

Sucht die Bedeutung des Arbeitszwanges für die staatsbürgerliche Erziehung auf Grund in Hamburg (wo er seit 1908 besteht) gemachter Erfahrungen klarzulegen. Wünscht, daß der dem preußischen Landtag vorliegende diesbezügliche Gesetzentwurf Gesetz werde.

Müller, E. Herm., Der VII. Kongreß für Kriminalanthropologie in Köln. 8. bis 13. Oktober 1911. Schweizerische Blätter f. Schulgesundheitspflege. X, 4 (April 1912), S. 54—60; 5 (Mai), S. 72—79.

Eingehender kritischer Bericht.

Silbernagel, Alfred, Internationale Jugendfürsorge. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 4 (April 1912), S. 105—109.

Im September 1911 wurde dem schweizerischen Nationalrat eine Motion eingereicht: »Der Bundesrat wird eingeladen, die Frage zu prüfen, ob und in welcher Weise von seiten der Schweiz die Errichtung einer internationalen Zentralstelle für Jugendfürsorge, Kinder- und Mutterschutz angeregt und befördert werden könnte.« Am 6. März 1912 stimmte der Nationalrat einstimmig der Motion zu. Der Aufgabenkreis wird geschickt in dieser Arbeit umschrieben. Von der Forderung einer internationalen Erziehungszentrale rät Silbernagel entschieden ab.

Müller, Ladislaus, Über Fürsorgeerziehung in den Niederlanden. Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge. IV, 4 (April 1912), S. 110—114.

Reiseeindrücke. Es bestehen Zuchtschulen für 8—21 jährige zu soweitiger Besserung, daß die Familienerziehung wieder einsetzen kann, und zur Erziehung Verwahrloster (nicht zur Strafe) Fürsorgeerziehungsanstalten. »Die Einrichtungen sind vorzüglich, Ordnung und Sauberkeit musterhaft (wie es in Holland kaum anders sein kann), die Leiter und Erzieher anscheinend von bestem Geiste beseelt.«

IV. Jugend- und Schulhygiene.

Budde, Schulhygiene. Deutsche Schulpraxis. 32, 15 (14. April 1912), S. 113—115.

Kurzer geschichtlicher Überblick. — Die Bemerkung »Und tatsächlich sind sie (die Schulärzte) auch an den höheren Schulen, deren Schüler zu Hause meistens ärztlicher Kontrolle unterstehen, nicht so erforderlich wie an den Volksschulen« ist des öfteren als völlig unhaltbar widerlegt und sollte daher nicht immer von sonst autoritativen Seiten von neuem gemacht werden.

Ascher, L., Schülerfürsorge. Zeitschrift für Medizinalbeamte. 1912, 3.

Die Fürsorge muß auch auf das nachschulpflichtige Alter ausgedehnt werden. Als exaktes Maß für die Körperkonstitution dient das Zentimetergewicht der Durchschnittsgröße jedes Lebensalters und Geschlechts; die Abweichungen nach oben und unten werden daraus berechnet. Eine negative Differenz um mehr als 10% soll als Punkt gelten, an dem die Fürsorge einzusetzen hat. (Diese Methode ist mehrfach widerlegt und angefochten.)

Rothfeld, Nachterholungskuren. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 3 (März 1912), S. 238—239.

Auf Grund von Untersuchungen Hellwigs und von Erfahrungen der Frauenerholungsstätte vom Roten Kreuz in Pankow wird die Schaffung von Nachterholungsstätten für Kinder angeregt.

Isler, A.. Das neue Schulhaus auf dem Heiligberg in Winterthur. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 4 (April 1912), S. 49—54.

Bemerkenswert ist eine offene Turnhalle neben einer geschlossenen für die kalte Winterszeit.

Flachs, Richard, Die Dentition. Deutsche Medizinische Wochenschrift. 38, 13 (28. März 1912), S. 604—607.

Sucht an Hand eigener Beobachtungen die Frage zu beantworten, wie der kindliche Organismus auf den Zahnungsprozeß reagiert. Die Zahnung kann bei gesunden Kindern ohne Störung verlaufen, braucht es aber nicht. Erteilt Ratschläge.

Ernst, Zahnuntersuchungen an Kieler Volksschulkindern. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 4 (April 1912), S. 241—244.

Durchschnittlich 12 % der untersuchten Kinder hatten tadellose, etwa 58 % genügende Gebisse. Ein ursächlicher Zusammenhang zwischen Zahnbeschaffenheit und Körperzustand (Größe und Gewicht) bestand nicht. Die Zahnpflege hat sich vor allem gegen die Hauptursache der Zahnkaries (ungenügende Verkalkung bei der Entwicklung) zu wenden, insbesondere sind Ernährungs- und allgemeine Lebensverhältnisse zu bessern. Die Zahl der tadellosen Gebisse nimmt mit der Zeit der Stilldauer zu. Bei überstandener Rachitis finden sich tadellose Gebisse 0, bei Flaschenkindern 1,14 %, bei Brustkindern bis ½ Jahr 6,63, ½ Jahr und länger 16,0, ¾ Jahr und länger 16,4, 1 Jahr und länger 21,3 %.

Dippold, Th., Fortgangsnote und Turnnote. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 4 (April 1912), S. 262—264.

Von 392 Schülern werden die Noten verglichen. Es haben danach sehr gute Schüler die Turnnote 1,73 (Durchschnitt), gute 2,10, befriedigende 2,39, unbefriedigende 2,37 (nach Abzug zweier außergewöhnlicher Fälle 2,41). Die weitere Untersuchung erstreckt sich auf Beteiligung an den Turnspielen und Vorrücken bei 405 Schüler der Oberrealschule zu Passau. Es durften nicht vorrücken von Schülern, die täglich Turnspiele betrieben, 3,57 %, wöchentlich 14,10 %, überhaupt nicht 25 %. Beides bestätigt: mens sana in corpore sano!

Kreissmann, Zur Frage der orthopädischen Turnkurse. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 4 (April 1912), S. 305—308.

Wendet sich gegen die Äußerung, daß die Behandlung der Skoliose nur die Beseitigung eines Schönheitsfehlers bezwecke. Sie muß prophylaktisch behandelt werden.

Schanz, A., Krüppelfürsorge und orthopädische Schulturnkurse. Zeitschrift für Krüppelfürsorge. V, 2 (April 1912), S. 65—69.

Die Krüppelfürsorge darf Schulkinder mit Skoliosen (30 %) nicht übernehmen, um nicht tot gedrückt zu werden. »An die Gemeindeverwaltungen aber, welche solche orthopädische Schulturnkurse unterhalten oder einrichten wollen, sei die herzliche Bitte gerichtet, die Aufwendungen dafür den wirklich krüppelfürsorgebedürftigen Kindern zuzuführen.«

Sengbusch, J., Aus der Praxis des Abstinenzunterrichts. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 3 (März 1912), S. 169—171.

Verfasserin erteilt diesen Unterricht seit vier Jahren. Sie erzielt erfreuliche Erfolge.

Altschul, Theodor, Die sexuelle Aufklärung. Deutsche Arbeit. XI, 6 (März 1912), S. 348—352.

Tritt ein für biologische Aufklärung, die möglichst früh beginnen soll. Die Volksmoral ist zu heben durch Besserung der sozialen Lage; wenn möglich müssen rassenhygienische Prinzipien gesetzlich durchgeführt werden. (Unrichtig ist auf S. 349 die Quellenangabe: statt Enzyklopäd. Handbuch der Heilpädagogik ist zu lesen Enzyklopäd. Handbuch des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge; die Auffassung vom Frankfurter System auf S. 351 ist unklar.)

Behrsing, Arthur, Der geistige Faktor in der Erziehung in seiner Rückwirkung auf den leiblichen. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 3 (März 1912), S. 159—163.

Zum Teil gegen die moderne Körperkultur. Zur Feststellung der Beeinflussung des Leibes durch den Geist muß sich die Wissenschaft eingehend mit den Erscheinungen des Errötens, der Muskelinnervationen und der Beeinflussung des Gesichtsausdrucks befassen (worüber schon verschiedene Untersuchungen vorliegen).

Stephani, Prof. Petruschkys Versuche zur Entkeimung von Diphtheriebazillenträgern. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 3 (März 1912), S. 225—229.

In Fällen, wo Gurgeln und Pinselung mit Desinfektionsmitteln die Bazillen nicht zum Verschwinden brachten, schritt P. zur aktiven Immunisierung. Die Erfolge waren vorzüglich. Für Schulkinder käme besonders die Einreibungsmethode in Zukunft in Betracht (Einreibung in Glyzerin aufgeschwemmter, verriebener, abgetöteter Vollbakterien, allein oder mit Lanolinsalbe). Stephani will durch sein eingehendes Referat zu Nachforschungen anregen.

Baginsky, A., Zur Infektionsdauer des Scharlachs. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 16 (18. April 1912), S. 746—748.

Behandelt die Frage der Übertragungsfähigkeit des Scharlachs durch angeblich schon geheilte Kinder. Übertragungen in Familien finden noch statt, wenn die Kinder bis zu 42 Tagen zurückbehalten sind und in keiner Richtung mehr Anomalien zeigen. »Es ist nicht möglich, die Kinder so lange im Krankenhause zurückzuhalten, daß man tatsächlich jede Möglichkeit der Übertragung eines Contagiums ausschließen kann.« Für scharlach- und diphtheriekranke Kinder müßten besondere Rekonvaleszentenheime geschaffen werden. Dazu wertvolle Diskussionsbemerkungen a. a. O. S. 777.

Thomson, Thusnelda, Die russischen Mittelschulen mit deutscher Unterrichtssprache im Schuljahr 1910/11. Pädagogischer Anzeiger für Rußland. 4, 4 (1./14. April 1912), S. 198—208.

Mit zuverlässigen Daten über den schulärztlichen Dienst.

Bosshard, G., Londoner Schulen. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. X, 3 (März 1912), S. 41—45.

Orientiert auch über schulhygienische Fragen, über Ferienkolonien (jährlich 40000 Kinder der Volksschulen), ärztliche Überwachung, Speisung, Bekleidung, Spezialklassen usw. Besonders hervorgehoben wird eine (zwar nur provisorische) Waldschule.

D. Literatur.

Weszely, Dr. **Edmund,** Auf Streifzügen der modernen Pädagogik. (A modern pedagógia útjain.) II. Auflage. Budapest, Franklin-Gesellschaft, 1911.

Das Werk ist eine der wertvollsten Neuerscheinungen der letzten Jahre, welche Behauptung nachstehende Auseinandersetzung erhärten dürfte.

Schon im Vorwort spricht der Verfasser seine kühne Anschauung aus, die Pädagogik als Wissenschaft der Kultur schlechtweg betrachten zu wollen.

Im ersten Kapitel, die Aufgaben der wissenschaftlichen Pädagogik betitelt, gelangt Verfasser zur Schlußfolgerung, daß lediglich die neuesten psychologischen Methoden es vermögen, ein wissenschaftliches System als Endziel festzulegen, an dem die moderne Pädagogik sich zu orientieren habe. Letztere dürfe sich heute nicht mehr damit zufrieden geben, Moral und Wissenschaft den künftigen Generationen zu übermitteln; sie müsse vielmehr sämtliche Zweige der Kultur, für jedermann angemessen, zu verteilen trachten.

Sodann behandelt Verfasser das Verhältnis der Pädagogik zur Psychologie. Hierbei werden alle maßgebenden Meinungen eindringlich besprochen, mitunter der Autor der Schrift »Wesen und Aufgabe einer Schülerkunde« zitiert. Eine ebenso eingehende wie sachliche Prüfung widmet er der Pädologie, wobei alles scharfsinnig entwickelt und auf Gründe rückgeführt wird. Verfasser hegt die Zuversicht, die Kinderforschung werde baldigst allenthalben zum Siege gelangen.

Nun schreitet Verfasser an das Problem der Charakterbildung. Die hierin dominierenden Faktoren müssen womöglich ihrer Reihenfolge nach so entfaltet werden, daß sie sich, der individuellen Disposition und psychischen Konstellation gemäß, allgemach zu maßgebenden Führerinnen erheben. Anläßlich der Erläuterung dieser These wird vermittels verschiedentlicher Verfahren darauf hingedeutet, wie das reichverzweigte Problem der Charakterbildung in den praktischen Betrieb hinübergeführt werden könne.

Im 8. Abschnitt prüft Verfasser die Individualität. Großartige Ansichten und höchst originelle Ideen werden hier ausgesprochen. Der wahre Pädagoge müsse zwecks genauer Erkenntnis der Individualität alle praktische Erfahrung sowohl wie auch den Beistand der Künste und der Wissenschaft immerdar in Anspruch nehmen.

Meisterhaft wird jetzt die Frage der Methode beleuchtet. Vorerst entwickelt Verfasser gestützt auf reiches Quellenmaterial den Begriff der Methode in der Geschichte der Philosophie, um dann bei dessen gewichtiger Rolle in der Pädagogik zu verweilen. Er trachtet darzutun, wie durch die Theorie und Verbreitung der Psychologie diese eben auf fast allen Gebieten eine nahezu unübersehbare Bedeutung gewinnt, und sich auch anschickt für die pädagogischen Verfahrungsweisen richtungsangebende Normen aufzustellen. Es folgt eine Zergliederung der Methode auf logischer Grundlage.

Nach Besprechung anderer moderner Themen verbreitet sich Verfasser im Schlußkapitel über die Organisation der kulturellen Arbeit. Darin finden wir alle Fäden gleichsam zusammengefaßt, welche das Buch als leitende Gedanken überall durchziehen, nämlich in dem Sinne, wie weit die Pädagogik die vorhandenen Kulturgüter zum Gemeinbesitze der ganzen Menschheit auszugestalten habe.

Wie aus dieser knappen Besprechung ersichtlich, weist das großzügige Werk alle jene Züge auf, die als modern im besten Sinne zu bezeichnen sind. Aus dem

geschickt entworfenen Gesamtwerke spricht ein reicher Geist, der völlig berufen ist, nicht nur die Kulturhöhe seines eigenen Standes zu messen, sondern auch Weltanschauungen anderer Nationen gebührlich zu verdolmetschen.

Budapest. K. G. Szidon.

Ballai, Karl, Die Methoden der Kinderforschung, mit besonderer Berücksichtigung des Kleinkindalters. Budapest 1911.

Der Verfasser will mit dieser Broschüre dem großen Publikum eine Instruktionsschrift über das Kinderstudium bieten. Zunächst bespricht er die anthropologischen Aufgaben der Kinderforschung, die zur Prüfung der körperlichen Entwicklung nötigsten Methoden samt Instrumenten. Dann folgt ein größeres Kapitel über die experimentelle Methode, in dessen Rahmen der Wort- und Vorstellungsschatz, sowie auch das Gedächtnis des Kindes behandelt wird. Das folgende Kapitel befaßt sich mit den Beobachtungsmethoden, namentlich den biographischen und vergleichenden. Zuletzt kommt die analytische Methode an die Reihe, wobei von unserm jüngst errichteten Pädologischen Museum eine zweckentsprechende Darstellung gegeben wird.

Der zweite Teil ist einer gründlichen Erkenntnis der körperlichen und geistigen Entfaltung, wie auch der Fähigkeiten und Neigungen der vorschulpflichtigen Kinder gewidmet. Hierbei betont der Verfasser die wichtigsten Grundsätze, welche bei der Ausgestaltung der Sprache, weiter beim Vorstellungsinhalt, den instinktiven Zeichnungen und sonstigen Erzeugnissen, den Spielen und Liedern der Kleinkinder zu befolgen sind, bringt also insgesamt für die Erziehung letzterer ein wissenschaftlich begründetes System.

Budapest. K. G. Szidon.

Otto, Berthold, Von der Helga. Ein Buch für junge Eheleute und für Kinderfreunde. Großlichterfelde, Verlag des Hauslehrers, 1910. 175 S. Preis 2 M.

»Ich möchte aber grade, daß von allen kleinen Kindern ebenso viel Wesens gemacht würde, wie ich es hier von der Helga mache; daß alle Eltern sich die Mühe gäben, soviel wie irgend möglich von der Sprachentwicklung der Kinder zu notieren: das ist das einzige Mittel, um endlich einmal etwas vom Seelenleben des Menschen zu erfahren. Das Geistesleben unseres Volkes bedarf, um verstanden zu werden, viel weniger des Griechen- und Römergeistes, als des Geistes unserer eigenen Kinder. Unser Geist hat sich nicht aus dem Griechen- und Römergeist entwickelt, sondern aus dem Geist, den wir als Kinder hatten. Wenn man die Entwicklung des Menschengeistes erkennen will, dann gibt es nur einen Weg dazu, und der geht durch die Kinderstube und die Schule« (S. 97). — Diese Worte scheinen mir am besten zu kennzeichnen, was Berthold Ottos Buch von der Helga soll. Nicht als Beweis für die besondere Begabung der Helga sind diese Geschichten aufgezeichnet, sondern nur »als Beweis von der ungeheuren Fülle der Geistestätigkeit, die von der Kindheit ganz im allgemeinen geleistet wird« (S. 108), was sehr viele Menschen leider immer noch nicht verstanden haben und vielleicht auch noch lange nicht verstehen werden. Gerade deshalb sollten alle Kinderforscher ihr möglichstes tun, dem Buch eine weite Verbreitung zu sichern. Ohne Zweifel würden Hunderte von Müttern und auch viele Väter dadurch angeregt, Beobachtungen über die Entwicklung ihrer Kinder zu machen. Daß nun alle diese Beobachtungen veröffentlicht werden sollten, wird kein Mensch verlangen. Was sie aber wert sind für das Leben jedes einzelnen Kindes, das braucht in dieser Zeitschrift nicht erst besonders betont zu werden. Gerade die Heilpädagogik weiß,

wie wenig heute noch die meisten Eltern von der gesamten Entwicklung ihrer Kinder wissen.

Berthold Otto bietet in den Aufzeichnungen von seiner jüngsten Tochter Helga vorwiegend Material für die Sprachentwicklung. Und man darf wohl sagen: sehr wertvolles Material. Unser lebhafter Wunsch ist es, daß die Psychologie es auch beachten möge!

In vielen Punkten befindet sich Otto in einem — ihm auch selbst bewußten — Gegensatz zu herrschenden psychologischen Ansichten. So faßt er z. B. das Kind als wortschaffend auf. »Das Kind schafft das Wort selbst dann, wenn es das Gesamtmaterial dazu dem Sprachschatz seiner Umgebung unverändert entnimmt« (S. 127). Und er hält diese Meinung für sehr wesentlich, namentlich auch dann, wenn man von der rein philologischen Sprachbearbeitung zum eigentlichen Sprachverständnis gelangen will. — Auch hinsichtlich der Bildung neuer Wörter befindet er sich im Gegensatz zu viel verbreiteten psychologischen Anschauungen. Er führt mannigfache Beispiele von neuen Wortbildungen an. Vielfach ähnliche Wortbildungen konnte ich bei meinen Mädchen beobachten, bei denen sie noch heute (mit 6 und 7 Jahren) vorkommen.

Es mag mir hier gestattet sein, noch auf einen andern Punkt in der Sprachentwicklung meines ältesten Mädchens hinzuweisen. Berthold Ottos Helga gebraucht die Bezeichnung »gaggak« für Fliegen, Mücken, Vögel usw., also für fliegende Tiere. Diese gleiche Bezeichnung gebrauchte auch unsere Jutta. Mit etwas über $1^1/_4$ Jahren bezeichnete sie eine Gans so, die sie in der Küche zum Braten zubereitet sah. Als sie einige Tage später wieder in der Küche war, wandte sie dieselbe Bezeichnung für einen großen Braten an. — Gerade für diese Übertragung von einmal gewonnenen Bezeichnungen auf andere Dinge liefert Otto zahlreiche wertvolle Beispiele.

Zu den zahlreichen Beobachtungen, auf die wir hier den Hauptwert legen, gesellen sich dann und wann auch pädagogische Ratschläge für junge Eltern, denen das Buch ja in erster Linie gewidmet sein soll. —

Wertvolle Beobachtungen über die Sprachentwicklung hat übrigens auch Paul Krause in der »Deutschen Schulpraxis« (Jg. 30, Nr. 39 vom 2. Okt. 1910) veröffentlicht unter der Überschrift »Das 3. Lebensjahr. Ein Beitrag zur vergleichend-biographischen Kinderpsychologie« (vergl. dazu auch ebenda, Jg. 27, 1907, Nr. 6 und 7; Jg. 28, 1908, Nr. 34; Jg. 29, 1909, Nr. 33), auf die hier der Vollständigkeit halber hingewiesen sei.

Dr. Karl Wilker.

Statistik über die Erfolge der Fürsorgeerziehung bei den in der Zeit vom 1. April 1904 bis zum 31. März 1909 aus der Fürsorgeerziehung ausgeschiedenen Personen, deren Überweisung nach dem Gesetze vom 2. Juli 1900 erfolgt war. Bearbeitet im Königlich Preußischen Ministerium des Innern. Rawitsch, Druckerei der Strafanstaltsverwaltung, 1911. 37 S. und XXXXIV Tabellen. Preis 2,50 M. (Zu beziehen vom Zellengefängnis Moabit, Berlin NW. 40, Lehrterstraße 3.)

Der Bericht soll die Erfolge der Fürsorge-Erziehung zahlenmäßig nachweisen und tut das auch in einwandfreier und recht gründlicher Weise. Auf alle Einzelheiten einzugehen, ist unmöglich. Deshalb sei nur angegeben, daß sich für die Führung der Zöglinge das folgende im allgemeinen erfreuliche Zahlenbild ergibt:

Genügend bis gut	3177 = 70 %	männliche	2484 = 68,7 %	weibliche
zweifelhaft	489 = 10,8 %	"	433 = 11,9 %	"
ungenügend bis schlecht	872 = 19,2 %	"	700 = 19,4 %	"

Dr. Karl Wilker.

Keller, Hermann, Die Hamburger Idioten- und Epileptiker-Anstalt in Alsterdorf. Zugleich ein Beitrag zur Beleuchtung der Frage: Ist in Idiotenanstalten die geistliche oder die ärztliche Oberleitung vorzuziehen? Hamburg, Agentur des Rauhen Hauses, 1912. 69 Seiten. 16 Bildertafeln. Preis 1,50 M, geb. 2 Mark.

Die Schrift soll in erster Linie Nichtmedizinern einen Einblick in die Arbeit des Arztes an Idiotenanstalten gewähren. Dem Verfasser steht aus seiner 25jährigen Tätigkeit an der Alsterdorfer Anstalt ein überaus reiches Beobachtungsmaterial zur Verfügung, das übersichtlich verwertet ist und mancherlei Anregung bietet. — Das schwierige Problem der Frage der Oberleitung ist in ruhiger und für den Heilpädagogen sehr erfreulicher Weise behandelt. Dr. Karl Wilker.

Doernberger, Eugen, Wie beeinflußt der körperliche Zustand die Lernfähigkeit der Schulkinder? Der Arzt als Erzieher, Heft 34. München, Otto Gmelin. 48 S. Preis 1,20 M.

Die Schrift enthält 4 im Sommer 1911 im psychologisch-pädagogischen Institut des Münchener Bezirkslehrervereins gehaltene Vorträge, die in vorzüglicher Weise ohne zuviel Belastung mit Material einen Überblick bieten. Neben Untersuchungen anderer Autoren sind bisweilen eigene Erfahrungen und Untersuchungen herangezogen. Das Heft dürfte namentlich in Elternkreisen Gutes wirken.

Dr. Karl Wilker.

Eingegangene Literatur.

M. Kirmsse, Die Anfänge der Schwachsinnigenfürsorge in Österreich. S.-A. aus dem Festbericht des St. Anna-Frauen-Vereines für das Jahr 1911.

Johannes Springer, Aus der Praxis des modernen Elementarunterrichtes. Skizzen aus dem Gesamtarbeitsunterricht. Leipzig. Ernst Wunderlich, 1912. VI und 160 S. 2 M (geb. 2,50 M).

Kurt Walther Dix, Körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes. Heft 2. Die Sinne. An der Hand eines biographischen Tagebuches. Ebenda. VI und 176 S. 2 (2,50) M.

Johannes Kretzschmar, Entwicklungspsychologie und Erziehungswissenschaft. Eine pädagogische Studie auf entwicklungstheoretischer, ethnologischer und kulturhistorischer Grundlage. Ebenda. VI und 217 S. 3 (3,80) M.

Festbericht des St. Anna-Frauen-Vereines für das Jahr 1911. Zur Feier des vierzigjährigen Bestehens der Anstalt zur Erziehung und Pflege von Schwachsinnigen »Ernestinum«. Prag, Hradschin N. 57. 104 S. Mit mehreren Tafeln.

Verantwortliche Schriftleitung für Abhandlungen und Mitteilungen: Dir. **J. Trüper**, Sophienhöhe b. Jena; für Zeitschriftenschau und Literatur: Dr. **Karl Wilker**, Jena, Weißenburgstraße 27.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Heft

46. **Fingertätigkeit und Fingerrechnen als Faktor der Entwicklung der Intelligenz und der Rechenkunst bei Schwachbegabten.** Von *H. Nöll.* 60 S. Pr. 1 M.
47. **Der erste Sprechunterricht (Artikulationsunterricht) bei Geistesschwachen.** Von Hauptlehrer *Strakerjahn.* Mit 2 Textabb. u. 1 Tafel. 25 S. Preis 60 Pf.
48. **Das staatliche Kinderschutzwesen in Ungarn.** Von Dr. *Franz v. Torday*, Oberarzt des Budapester staatlichen Kinderasyls. 37 S. Preis 80 Pf.
49. **Die Prügelstrafe in der Erziehung.** Von Dr. *O. Kiefer.* 42 S. Preis 75 Pf.
50. **Der Tic im Kindesalter und seine erziehliche Behandlung.** Von *Gustav Dirks.* 29 S. Preis 60 Pf.
51. **Zur Literatur über Jugendfürsorge und Jugendrettung.** Von *K. Hemprich.* 27 S. Preis 50 Pf.
52. **Kind und Gesellschaft.** Von *Konrad Agahd* in Rixdorf. 38 S. Preis 60 Pf.
53. **Der Kinderglaube.** Von *H. Schreiber*, Lehrer i. Würzburg. 70 S. Preis 1 M 25 Pf.
54. **Psychopathische Mittelschüler.** Von Dr. phil. *Theodor Heller*, Direktor der Heilerziehungsanstalt Wien-Grinzing. 26 S. Preis 50 Pf.
55. **Über den Einfluss der venerischen Krankheiten auf die Ehe sowie über ihre Übertragung auf kleine Kinder.** Von *E. Welander*, Prof., Stockholm. 43 S. Preis 75 Pf.
56. **Die Bedeutung des Unterrichts im Formen für die Bildung der Anschauung.** Von *H. Denzer.* 25 S. Preis 50 Pf.
57. **Über den Einfluss des Alkoholgenusses der Eltern und Ahnen auf die Kinder.** Von Dr. *A. H. Oort*, Arzt a. Sanat. Rheingeest b. Leiden, Holland. 20 S. Preis 40 Pf.
58. **Jugendschutz-Kommissionen als vollwertiger Ersatz für Jugendgerichtshöfe.** Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 19 S. Preis 40 Pf.
59. **Das amerikanische Jugendgericht und sein Einfluss auf unsere Jugendrettung und Jugenderziehung.** Von Dr. *B. Maennel*, Rektor in Halle a. S. 34 S. Preis 50 Pf.
60. **Die Entwicklung der Gemütsbewegungen im ersten Lebensjahre.** Von *Martin Buchner* in Passau. Mit 4 Tafeln. 20 S. Preis 50 Pf.
61. **Frühreife Kinder.** Psychologische Studie von Dr. *Otto Boodstein*, Stadtschulrat in Elberfeld. 43 S. Preis 75 Pf.
62. **Der Arzt in der Hilfsschule.** Von Geh. Reg.- u. Med.-Rat Prof. Dr. *Leubuscher* und Hilfsschullehrer *Adam.* 26 S. Preis 50 Pf.
63. **Die Suggestion im Leben des Kindes.** Von *Hans Plecher*, München. 36 S. Preis 60 Pf.
64. **Das Beobachtungshaus der Erziehungsanstalten.** Von *J. Petersen*, Direktor des Waisenhauses in Hamburg. 19 S. Preis 40 Pf.
65. **Über den gegenwärtigen Stand der Kunsterziehungsfrage in Österreich.** Von Prof. *Alois Kunzfeld* in Wien. (Mit 1 Doppeltafel.) 34 S. Preis 75 Pf.
66. **Straffällige Schulknaben in intellektueller, moralischer und sozialer Beziehung.** Von *C. Birkigt*, Lehrer an der Kgl. Landesstrafanstalt zu Bautzen. 42 S. Preis 65 Pf.
67. **Grundlagen für das Verständnis krankhafter Seelenzustände (psychopathischer Minderwertigkeiten) beim Kinde in 30 Vorlesungen.** Von Dr. med. *Hermann*, Merzig a/Saar. (Mit 5 Tafeln.) 2. Aufl. 194 S. Preis 3 M, geb. 4 M.
68. **Lüge und Ohrfeige.** Eine Studie auf dem Gebiete der psychologischen Kinderforschung u. der Heilpädagogik. Von *Kuhn-Kelly*, Präsident u. Kinderinspektor der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen. 23 S. Preis 40 Pf.
69. **Die Sinneswahrnehmungen der Kinder.** Von Dr. phil. *Hugo Schmidt.* 33 S. Preis 50 Pf.
70. **Der Selbstmord im kindlichen und jugendlichen Alter.** Von Dr. med. *Neter.* 22 S. Preis 40 Pf.
71. **Zur Kenntnis der Ernährungsverhältnisse Berliner Gemeindeschüler.** Von Dr. *L. Bernhard*, städt. Schularzt in Berlin. 28 S. Preis 45 Pf.
72. **Einfluss von Gebirgswanderungen auf die körperliche Entwicklung unserer Volksschuljugend.** Von Dr. *H. Roeder*-Berlin. 17 S. Preis 30 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.



A. Abhandlungen.

1. Ziehen und die Metaphysik.[1])

Von

O. Flügel.

Durch das Folgende soll das nicht verkleinert, sondern voll anerkannt werden, was R. Schauer von Ziehen rühmt, nämlich das vorsichtig gesammelte, bearbeitete und auf die Praxis angewandte Material wie die Methode der Psychologie. Nur einige meist schon besprochene Punkte sollen kritisiert werden, wo Ziehen wider Willen in die Metaphysik gerät. Bei ihm geschieht dies wider Willen, denn er sagt: »Wir wollen in der Psychologie keine Metaphysik, keine Spur von Metaphysik. Statt metaphysischer Prinzipien verlangen wir Beobachtung und namentlich experimentelle Beobachtung.« Mit diesen Worten (S. 411) lehnt Ziehen alle Metaphysik in der Psychologie ab. Sehen wir zu, ob er es ganz vermeiden kann, das Gegebene zu überschreiten und also das Gebiet der Metaphysik zu betreten. S. 404 wird Ebbinghaus' Psychologie als eine der Ziehenschen ähnliche angeführt. Daselbst heißt es S. 17: »Wenn man fragt, ob es Zustände und Vorgänge irgendwo in der Welt geben könne ohne ein Etwas, dessen Vorgänge und Zustände sie sind, ob es Bewegungen ohne Bewegtes, Ruhe ohne Ruhendes, Leben ohne Lebendiges, kurz ob es ein Geschehen ohne ein Sein geben könne, so berührt man damit eines der schwierigsten metaphysischen Probleme. Ob nicht alles Sein letztlich in Geschehen sich auflöst, das ist eine Frage, die wir hier nicht entscheiden wollen.«

---

[1]) Mit Rücksicht auf R. Schauers Abhandlung: Th. Ziehens pädagogische Bedeutung. Zeitschrift für Kinderforschung, Jg. XVII, S. 398—414.

Ist das nicht Metaphysik? und zwar eine Metaphysik nicht jenseits von wahr und falsch, sondern ganz entschieden eine falsche? Ja wenn gesagt würde: die Frage, ob es eine Bewegung ohne Bewegtes gibt, berühren wir jetzt nicht, dann könnte man denken, diese soll nur beiseite gelassen werden. Aber es heißt: das ist eins der schwierigsten metaphysischen Probleme. Es ist also ein Problem, ob es Bewegung gibt ohne Bewegtes! Für wen dies ein Problem ist, der hält beides für möglich, einmal daß es keine Bewegung gibt ohne Bewegtes, aber auch das Gegenteil. Es scheint so, als hielt derjenige sein Urteil darüber zurück, der dies nicht entscheidet. Allein eben indem er sein Urteil zurückhält, tritt er aus der Reserve heraus. Er hält eine Bewegung ohne Bewegtes für möglich. Hielt er dies für unmöglich, so könnte er nicht sagen, das ist ein Problem.

Nun denke man den Gedanken aus, wenn man es vermag: eine Bewegung ohne Bewegtes, ein Leben ohne Lebendiges, eine Ruhe ohne Ruhendes, eine Eigenschaft ohne etwas, was diese Eigenschaft hat! Eine Bewegung ohne Bewegtes das heißt doch: ein Nichts bewegt sich oder nichts bewegt sich oder es ist keine Bewegung. Wenn das nun doch noch Bewegung sein soll, so ist es eine Bewegung ohne Bewegung, ein Nichts hat Eigenschaften, d. h. ein Eigenschaftsloses, was Eigenschaften hat! Wer von dergleichen handgreiflichen Widersprüchen sagen kann: sie sind ein Problem, das kaum zu entscheiden ist, der steckt tief in der falschen Metaphysik eines Fichte oder Hegel, deren Prinzip es ist, eine Tätigkeit ohne Tätiges, eine Bewegung ohne Bewegtes, einen actus purissimus, den Widerspruch selbst für wirklich, ja für das einzige Wirkliche zu halten.

Und die allermeisten, die eine Psychologie ohne Psyche vertreten, lassen nicht nur, wie es die bloße Empirie erfordert, die Frage nach dem Träger der geistigen Zustände beiseite, sondern sie treten meist aus der Reserve heraus und leugnen die Notwendigkeit, einen realen Träger der geistigen Vorgänge anzunehmen, oder behaupten auch positiv, einen solchen Träger gibt es nicht, es genügen Zustände, Vorgänge für sich. Man mag nun dies Metaphysik nennen oder nicht, der gesunde Menschenverstand wird nicht erst zweifeln, ob es eine Bewegung gibt ohne Bewegtes, sondern er wird es fast als Axiom betrachten: keine Bewegung ohne Bewegtes, keine Kraft ohne realen Träger. Der Widerspruch, der im Gedanken liegt, ein Nichts soll eine bewegende Kraft äußern, ist zu absurd, als daß er ein Problem werden sollte.

Daß nun Widersprechendes nicht sein oder geschehen kann, hebt Ziehen oft ausdrücklich hervor. In seiner psychophysiologischen Er-

kenntnistheorie S. 29, 91, 59 u. a. geht er zur Kritik immer darauf zurück, daß eine Hypothese zu verwerfen sei, »sobald sie sich in unlösbare Widersprüche verwickelt«. So wird als altes Beispiel das hölzerne Eisen (σιδηρόξυλον) erwähnt als ein inhaltloses Wort; es kann nichts Wirkliches bezeichnen, weil es in sich widersprechend ist. Nun frage ich: ist nicht eine Bewegung ohne Bewegtes ein hölzernes Eisen, etwas Unmögliches? Und kann dieser Widerspruch anders vermieden werden als durch Annahme eines Bewegten, eines realen Etwas, wo Bewegung oder ein Geschehen gegeben ist? Das ist ein Schluß über das Gegebene hinaus. Gegeben ist nur die Bewegung, das Bewegte wird hinzu gedacht, aber notwendig hinzugedacht, weil man sonst im Widerspruch stecken bliebe. Es ist eine metaphysische Betrachtung und Erkenntnis.

Ein Beispiel aus Ziehens Erkenntnistheorie, wo dieses Gesetz des Widerspruchs nicht anerkannt wird. Es fragt sich: haben unsere Empfindungen äußere Ursachen, also gibt es eine Außenwelt? »Wenn es wirklich notwendig ist, für alles Seiende und daher auch für die Empfindungen eine Ursache, nämlich euere äußern Objekte anzunehmen, warum bleibt ihr nun bei dieser Ursache stehen? Weshalb verlangt ihr nicht für diese äußern Objekte wiederum eine Ursache? Und wenn man Gott als diese weitere Ursache hinstellen wollte, warum nicht für Gott abermals eine Ursache? Warum sollte man diesem Kausalitätsprinzip plötzlich Halt gebieten? Warum setzt ihr nicht weiter die Schildkröte auf den Elefanten, auf die Lotosblume usw.? Gerade in der Willkürlichkeit dieses Einhaltens verrät sich die Irrigkeit des ganzen Verfahrens« (S. 7).

In dem »usw.« liegt doch, was ja sonst auch ausgesprochen wird, »ins Unendliche«, nämlich daß die Reihe der Fragen nach dem Warum ins Unendliche geht. Also die Frage: woher die Empfindungen geht ins Unendliche. Das heißt: die Empfindungen haben keine Ursache, es heißt nicht bloß, sie haben keine erkennbaren Ursachen, sondern es wird positiv, metaphysisch behauptet, sie haben keine Ursachen, ja sie sind überhaupt nicht. Was unendlich vieler Ursachen bedarf, um ins Dasein zu treten, tritt nie ins Dasein, denn eine unendliche Reihe von Ursachen läuft nie ab, liefe sie zu irgend einer Zeit ab, so wäre sie nicht unendlich; es müßte unendlich viel Zeit vergehn, damit das Ereignis eintritt, es tritt also nie ein. Unendlichkeit ist nie Prädikat für etwas Reales, nur für Gedankendinge.

Sagen: die Empfindungen haben unendlich viele Ursachen, das heißt sie leugnen, es gibt keine Empfindungen. Nun gibt es aber Empfindungen, folglich gibt es auch letzte Ursachen dafür. Voraus-

gesetzt wird dabei das Kausalprinzip. Leugnet man dieses, so haben die Empfindungen keine Ursachen, sondern sind absolut, ursachlos vorhanden.

Ziehen sieht nun allerdings die Frage nach dem Warum für eine bloße Angewöhnung an. Das erkennt man auch an der eben mitgeteilten Beweisführung. Er sagt, die Frage nach dem Warum bricht man nach Willkür ab. Nein, so ist es nicht. Nach dem Warum fragt man, wo ein Geschehen ohne erkennbare Ursache, also wo ein scheinbarer Widerspruch vorhanden ist, wie ja jede Veränderung ohne Ursache den Widerspruch in sich schließt. A = von A. In dieser Erkenntnis des Widerspruchs allein hat das Fragen nach dem Warum Sinn. Sobald ich mit diesen Fragen zu Ursachen komme, die selbst nicht diesen Widerspruch in sich schließen, bricht man das Weiterfragen nach Ursachen nicht willkürlich ab, sondern darum, weil sich die Frage nicht wieder erneuert. Hat man das Veränderliche auf das Unveränderliche, das Geschehen auf seiende Wesen, Atome zurückgeführt, so hört das Fragen nach dem Woher auf. Das Unveränderliche kann in seiner Mehrheit, Mannigfaltigkeit und Bewegung die Ursache des mannigfaltigsten Geschehens sein, die an sich unveränderlichen Atome sind in realen Ursachen alles innern und äußern Weltgeschehens. Es ist darum nicht richtig, was Ziehen oben sagte, daß man für alles Seiende nach Ursachen fragen müsse. Man fragt mit Recht nach Ursachen für alles Geschehen, aber nicht nach Ursachen des Seienden. Das Seiende muß so gefaßt werden, daß es keinen Widerspruch in sich schließt. Das Widerspruchsfreie, das Seiende hat man im Sinne, wenn man nach Ursachen des Geschehens forscht. Ist man dazu gelangt, dann hat man erreicht, hat gefunden, was man suchte.

Mag nun jemand diese Betrachtungen billigen oder nicht, das liegt auf der Hand, es sind metaphysische Betrachtungen, in die sich Ziehen einläßt und einlassen muß. Und sie haben Bedeutung nicht allein für die Erkenntnistheorie, die ja selbst ein Teil der Metaphysik ist, sondern auch recht eigentlich für die Psychologie. Denn es handelt sich um die Empfindungen, die Grundlage und das Material jeder Psychologie. Die Frage: woher die Empfindungen? wird beantwortet: entweder sie haben unendlich viele Ursachen, d. h. sie werden geleugnet, oder sie haben keine Ursachen, d. h. sie sind eben da, sind absolut, ursachlos in mir entstanden. In meinem Ich entstehen sie bald so, bald anders, unter ganz denselben Umständen geschieht in mir bald dies, bald jenes. Nach Ursachen darf ich nicht fragen. Äußere Ursachen gibt es nicht. Ich allein mit meinen Vorstellungen bin das einzige Reale. Der Solipsismus ist das einzige

konsequente System des Empirismus. Hier bleibt man streng bei dem Gegebenen stehn, nämlich bei den eignen Empfindungen, man nimmt gar nichts hinzu, keine Ursachen, keine Deutungen, alles Metaphysische ist ausgeschlossen. Es gibt kein anderes Sein als Empfundenwerden, esse = percipi sagt Ziehen mit Berckeley. »Psychisch, bewußt und existierend sind ganz kongruente Begriffe.« Ein jeder, der die ontologische Bedeutung der Kausalität leugnet, der das Warum-fragen für eine bloße Angewöhnung ansieht, muß wie Ziehen in dem engsten Bezirk des Solipsismus bleiben, real sind ihm nur die eignen Empfindungen mit ihren Formen. Man kann wohl zur eignen Bequemlichkeit, um sich in der Welt zu orientieren und auf sie zu wirken, mancherlei Reduktionen, auch Personifikationen vornehmen. Aber der Denker darf nie vergessen, daß dies alles nur Kombinationen seiner eignen Gedanken sind, z. B. daß dem Arzte die Krankheiten, die er untersucht, alle seine eignen Krankheiten sind. Nur die Bequemlichkeit erfordert gewisse Reduktionen, so daß er denkt und handelt, als ob die Patienten Personen außer ihm wären.

Freilich, bemerkt ein Beurteiler der Ziehenschen Schrift mit Recht: Woher weiß Ziehen, daß er allein auf der Welt ist? Da er über seine eignen Vorstellungen nie hinaus kommt, könnte er höchstens sagen: ich weiß nicht, ob etwas außer mir existiert; wenn etwas existieren sollte, kann ich jedenfalls nichts davon wissen. Aber positiv behaupten: es gibt nichts außer mir, dazu müßte man von der nichtexistierenden Außenwelt wenigstens wissen, daß sie nicht existiert. So aber ist Ziehens Leugnung einer extrapsychischen Existenz ein metaphysisches Dogma, eine unberechtigte Verwechselung von Unbeweisbarkeit und Unmöglichkeit.[1])

Übrigens hält es Ziehen so wenig im Solipsismus aus als irgend ein anderer Solipsist. Und zwar sieht er andre Dinge und Personen nicht allein als Reduktionen seiner Gedanken an, sondern schreibt Tieren und Pflanzen auch ein Ich zu. Woher weiß er als Idealist von Tieren und Pflanzen als extramentalen Wesen? Ja auch zur psychischen Erklärung, z. B. der Raumvorstellung weist er auf den Frosch hin, der Hindernissen ausweicht, und wie sich in der Reihe der Tiere diese Raumvorstellung bis zum Menschen immer weiter ausbildet.

Hier sind unter den Tieren nicht bloß Reduktionen meiner Gedanken gemeint, sondern objektiv existierende Tiere, die im Laufe der Zeit durch Erfahrung Raumvorstellungen gewonnen haben, die sie dann auf ihre Nachkommen, endlich auch auf den Menschen vererben. Das stimmt nicht zur Leugnung der Außenwelt. Und zwar

[1]) In Vaihingers Kantstudien. 1900. S. 135.

wird hier die nach und nach sich entwickelnde Außenwelt zur Ursache der Innenwelt, in diesem Falle der Raumvorstellung gemacht. Davon kann ein Idealist oder Solipsist nichts wissen.

Das sieht wohl jeder, wie tief in die Metaphysik Ziehen geraten ist. Schon die Anerkennung der Deszendenz erfordert, das Gegebene weit zu überschreiten und die Lücken des empirischen Wissens durch bloße Analogien auszufüllen. Das liegt noch jenseits der Metaphysik, die sich nur an das Beweisbare oder doch Wahrscheinliche hält!

Aber auch abgesehn davon, die Frage ob Realismus oder Idealismus, ob es eine Außenwelt gibt, kann nie durch bloße Empirie entschieden werden, sondern nur durch metaphysische Betrachtungen.

Ein anderer Beurteiler der Ziehenschen Schrift, Marbe in Barths Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Philosophie XXIII, S. 249, schließt seine Besprechung mit der Bemerkung, »daß was Ziehen hier vortrage, bereits von anderen in unverhältnismäßig bedeutender Weise vorgebracht sei«. Das mag richtig sein. Aber dies gilt weit allgemeiner. Seit Kant, Fichte, Herbart ist überhaupt diese Frage (Idealismus oder Realismus?) nicht weiter geführt worden. Sie kann auch nicht weiter geführt werden. Die Möglichkeiten der Ansichten, sowie der Gründe dafür und dawider sind erschöpft. Steht jemand auf dem Standpunkt des zu vermeidenden Widerspruchs, so wird er zur objektiven Geltung des Kausalgesetzes und damit zum Realismus geführt. Im anderen Falle kann er nie eine Entscheidung gewinnen. Tatsächlich ist der ganze Neukantianismus oder Phänomenalismus nur eine Wiederholung von Gedanken, die etwa zur Zeit Fichtes jedem Denker ganz geläufig waren. Auch die heute mehr gebräuchliche physiologische Fassung der Gedanken hat nicht die geringste neue Wendung der bekannten idealistischen Gedanken gebracht.

Marbe selbst ist ein Beweis dafür. Er beginnt seine Besprechung mit den Worten: »Die Existenz der Außenwelt läßt sich nicht beweisen. Der Idealismus und auch der Solipsismus sind Standpunkte, deren Haltlosigkeit sich nicht demonstrieren läßt. Die Annahme, daß die ganze Welt nur in meiner Vorstellung oder in den Vorstellungen von mir und einigen anderen Subjekten existiert, ist nicht widerlegbar.« Woher, fragt man, weiß er von einigen anderen Subjekten? Erkenne ich solche an, dann erkenne ich schon eine Außenwelt, nämlich denkende Wesen außer mir, an. Marbe fährt fort: »Etwas anders ist die Unwiderlegbarkeit, etwas anders die Richtigkeit eines Satzes. Es ist ein leichtes in unbeschränkter Zahl Sätze aufzustellen, die alle Gelehrten nicht widerlegen können, ohne daß sie darum im mindesten richtig zu sein brauchen... Richtig sind erstens die Sätze,

die unmittelbar einleuchten wie $2 \times 2 = 4$; zweitens alle diejenigen, welche entweder in der äußeren oder inneren Erfahrung ihre Stütze finden: die Wärme dehnt das Eisen aus, oder Reproduktionsvorstellungen entstehen auf Grund von Wahrnehmungen.«

Mehr braucht man gar nicht zuzugeben, um die Haltlosigkeit des Solipsismus zu zeigen. Zu den unmittelbar einleuchtenden Sätzen gehört ohne Zweifel $A = A$. Darin liegt: nichts kann sich von selbst verändern, sondern jedes, sich vollkommen selbst überlassen, bleibt, was es ist. Nun zeigt die innere Erfahrung, daß unser Ich eine Mannigfaltigkeit wechselnd vorstellt, so folgt: Das Subjekt kann nicht aus sich selbst heraus Vielheit und Veränderlichkeit vorstellen, es müssen Ursachen hinzukommen, die das bewirken. Damit ist jeder Solipsismus oder Idealismus abgewiesen.

Marbe aber glaubt ihm so zu entgehen, daß er sagt: »Idealismus und Realismus sind beides Hypothesen, keine ist zu beweisen, aber der Realismus ist fruchtbarer.« Das ist insofern nicht richtig, als nicht beides gleichberechtigte Hypothesen sind. Der Idealismus oder Solipsismus ist zunächst keine Hypothese, sondern ist der genaue Ausdruck der Erfahrung. Denn gegeben sind mir nur meine eigenen Zustände oder Vorstellungen. Aber dieses Gegebene fordert zu seiner Erklärung die Hypothese des Realismus. Und kann ich nun zeigen, einmal daß diese Hypothese sehr fruchtbar sei, das Gegebene zu erklären, so ist es eine wahrscheinliche Hypothese. Kann ich weiter zeigen, daß der Solipsismus, wie Verfasser sagt, unfähig ist, das Gegebene zu erklären, ja mit den wirkenden Denkgesetzen im schroffsten Widerspruch steht, dann ist der Solipsismus widerlegt und sein Gegenteil, der Realismus ist nicht bloß eine wahrscheinliche Hypothese, sondern die einzig mögliche Hypothese oder gewisse Wahrheit. »Der Idealismus kann nicht eher widerlegt werden, als bis die gänzliche Undenkbarkeit jener aus sich selbst herausspinnenden, produktiven Einbildungskraft (Fichtes) einleuchtet« (Herbart H. XIII, 361; K. XII, 131).

Ziehen selbst hat, wie es scheint, kein Bedürfnis, die innere mir gegebene Welt zu ergänzen durch die Annahme anderer Dinge oder Personen: »Die Welt der Empfindungen ist schön genug, neben Unlustgefühlen hat sie genug Lustgefühle; durch die Kunst können wir ihre Lustgefühle genugsam vermehren, so daß wir auch auf die Übersetzung in allgemeinere Vorstellungen d. h. auf Wissenschaft verzichten könnten, wenn nicht für manche gerade diese Übersetzung ihre besonderen Lustgefühle bärge.« (97.)

Es läuft dies auch auf alte Gedanken hinaus, die Plato schon bei Homer finden will, nämlich: Der Mensch ist das Maß aller Dinge.

Was mir scheint, ist wahr für mich; was dir scheint, ist wahr für dich. (Vergl. Herbart I, S. 503.)

Nun eine psychologische Erklärung, zu der Ziehen metaphysische Gedanken verwendet. Von Schauer (am angegebenen Orte S. 405) wird lobend an Ziehen hervorgehoben, daß er von allen Vermögen, wie Raumanschauungsvermögen, Apperzeptions-, Gefühls-, Willensvermögen und anderen metaphysischen Annahmen ganz absieht und bekennt: »die sogenannte Assoziationspsychologie reicht völlig aus, die Erfahrung der klinischen Psychiatrie zu erklären,« ja anderwärts dehnt er dies auf die gesamte Psychologie aus. In diesem Stücke — und es ist ein sehr bedeutendes Stück der Psychologie — trifft er ganz genau mit Herbart zusammen, der auch versucht, aus den Sinnesempfindungen im weitesten Sinne als aus dem einzigen Material alle, auch die höchsten psychischen Erscheinungen, abzuleiten. Nur muß zu der Assoziation noch die Hemmung hinzugenommen werden. Das tut Ziehen natürlich auch.

Wie erklärt er nun die Tatsache, daß die gewonnenen Empfindungen, wenn der sinnliche Reiz schwindet, zu bloßen Vorstellungen oder Erinnerungsbildern und dann meist unbewußt werden, bis sie später reproduziert werden? Nach Ziehen scheint sich das allmähliche Verschwinden der Vorstellungen ganz von selbst zu verstehen: cessante causa cessat effectus, mit dem Reiz schwindet seine Wirkung, die Empfindung. Das müßte der Fall sein, wenn die Empfindung wie der Reiz eine Bewegung wäre, etwa identisch mit dem physiologischen Reize. Eine Bewegung trifft überall auf Hindernisse und wird schwächer. Ob nun Ziehen dieser alten materialistischen Theorie folgt und Empfindung, überhaupt die geistigen Vorgänge, für räumliche Bewegungen hält, darüber hat er sich nicht hinreichend deutlich ausgesprochen. Streng genommen dürfte er räumliche Bewegung und geistige Zustände nicht für einerlei ansehen, denn nach ihm, dem Solipsisten, gibt es keine von mir unabhängige Materie, kein Gehirn und keine Bewegung außer mir, und nichts, was eine Bewegung hemmen könnte.

Ist aber nach ihm die Empfindung keine Bewegung, sondern ein rein intensiver Zustand in mir, auch in mir entstanden ohne äußern Reiz, der nur der bequemeren Reduktion wegen hinzugedacht wird, dann erhebt sich die Frage: warum werden die Vorstellungen meist mit der Zeit schwächer und verschwinden zeitweise oder für immer aus dem Bewußtsein?

Die Psychologen bis auf Herbart haben diese Frage kaum aufgeworfen, für sie verstand es sich von selbst. Wenn eine Bewegung

allmählich schwächer wird und aufhört, warum sollte die Empfindung nicht auch allmählich ihre Frische verlieren? Der alten Psychologie war das Problem: wie können die Vorstellungen dennoch haften und reproduziert werden? Wenn man erklären könnte, bemerkt Liebmann, wie es kommt, daß irgend etwas im Gedächtnis haften bleibt, so wäre die Psychologie zur Hälfte gewonnen. Herbart kehrt die Sache um -- und das gehört zu dem Neuen an seiner Psychologie. Nach ihm versteht es sich von selbst und zwar in strenger Analogie zur Erhaltung der Kraft, daß jede Vorstellung beharrt, solange sie nicht angefochten wird. War eine Ursache nötig, daß sie entstand, so sind auch Ursachen nötig, daß sie verschwindet. Und daraus folgt, daß sie zu ihrem anfänglichen Zustande zurückkehrt, soweit und sobald die hemmenden Kräfte weichen; die hemmenden Kräfte sind qualitativ entgegengesetzte gleichzeitige Vorstellungen. Für Herbart liegt das Problem in der Erklärung: warum und wie verschwinden die Vorstellungen aus dem Bewußtsein? So wie es physikalisch dieselbe Kraft ist, welche bewirkt, daß die einen Körper fallen, andre, wie etwa Gase, steigen, so ist es nach Herbart dieselbe Kraft, welche bewirkt, daß die einen Vorstellungen gehemmt, andre reproduziert werden.

Ziehen erklärt die Hemmung oder den Übergang der aktuellen Vorstellung in ihren potentiellen oder in den Zustand einer bloßen Disposition nicht, sie versteht sich ihm wohl beim Schwinden des Reizes von selbst.

Die Empfindung wie das Erinnerungsbild wird vergessen, d. h. nach Ziehen: es wird eine »materielle Disposition« im Gehirn. Was kann hier unter Disposition anders verstanden werden als eine gehemmte Bewegung, gewisse leicht zu zerstörende Gleichgewichtslagen gewisser Gehirnelemente? Oder soll man materielle Dispositionen ohne reale Träger denken? Bei Herbart handelt es sich hierbei um Intensitätsverhältnisse, Systeme von innern Zuständen, davon aber will Ziehen nichts wissen. Er fährt fort: »Wenn die Erinnerungsbilder wirklich nur materielle Dispositionen sind, so wird der Stoffwechsel der Ganglienzelle nicht ohne Einfluß auf diese molekulare Disposition bleiben, d. h. falls nicht neue ähnliche oder gleiche Empfindungen diese Disposition wieder befestigen, wird dieselbe im Laufe der Zeit unvermerkt gelockert und schließlich zerstört werden müssen. Damit stimmt denn auch die gewöhnliche Selbstbeobachtung überein. Dieses Lockern und schließliche Zerstören der latenten Erinnerungsbilder ist nichts anderes als das, was wir Vergessen nennen; Vorstellungen, welche nicht durch ähnliche oder gleiche Empfindungen immer wieder angeregt werden, vergessen wir.« Ja die »gewöhnliche« Selbst-

beobachtung mag damit übereinstimmen. Aber in vielen andern Fällen, die auch nicht ungewöhnlich sind, stimmt diese Theorie nicht Man denke an die Lebhaftigkeit der Jugendeindrücke. Diese sind zuweilen nie wieder durch gleiche oder ähnliche Eindrücke angeregt, sie mußten unter allen am meisten durch den beständigen Stoffwechsel zerstört sein, und doch ist es eine gar nicht ungewöhnliche Erfahrung, daß gerade bei alten Leuten die Jugendeindrücke mit besonderer Lebhaftigkeit und Genauigkeit hervortreten. Man denke ferner an die Erfahrungen, die man beim Verfall der geistigen Kräfte macht. Was dabei am wenigsten und am langsamsten vergessen wird, das ist gerade das am frühesten Gelernte und Geübte, woran der Stoffwechsel am längsten genagt hat. Man denke ferner an die verhältnismäßig häufigen Fälle von Hypermnesie, wo beim Fieber, in Delirien, in der Hypnose usw. Eindrücke, Wörter, Situationen u. a., die Jahrzehnte lang völlig latent geruht haben, plötzlich lebhaft wieder auftauchen, zuweilen sogar als Halluzinationen. Kurz man erwäge alle die Fälle, auf Grund deren Ribot es als einen allgemeinen Erfahrungssatz ausspricht, daß nichts, was einmal in den Geist eingetreten ist, jemals wieder ganz verloren geht. Eine Erfahrung, die mit der Theorie Herbarts sehr wohl stimmt von der Beharrung der innern Zustände,[1]) jedoch schwerlich vereinbar mit Ziehens Lehre. Manche Psychologen nehmen darum ein Perseverationsvermögen an.

Aber die Metaphysik der Dispositionen geht noch weiter. Einmal soll die Empfindung ursachlos von selbst zur bloßen Disposition werden. Dann aber soll die Disposition von selbst zur Vorstellung werden. Die latenten Vorstellungen »begehren psychisch zu werden«. Die Disposition ist völlig unbewußt, nur ein Gehirnzustand, nicht psychisch. »Für uns, sagt Ziehen, ist das Vorstellungsleben gewissermaßen ein republikanisches: alle latenten Vorstellungen treten in den Wettbewerb ein, jede will sich ins Bewußtsein drängen, und über den Sieg der einen oder der andern und damit über Reihenfolge und Ablauf unserer Vorstellungen entscheidet nicht eine über den Vorstellungen schwebende höhere Macht, sondern lediglich die Intensität, der begleitende Gefühlston, die Konstellation und die assoziativen Beziehungen der Vorstellungen selbst.«

Dies alles paßt genau auf Herbarts Psychologie. Aber wie will man dies mit der Ziehens vereinbaren! Zu seiner Theorie paßt gar nicht, das »psychisch werden wollen, das ins Bewußtsein Drängen aller

[1]) Vergl. C. S. Cornelius, Das Gedächtnis eine Eigenschaft der Malerei. In Ztschr. f. exakte Phil. XIV, S. 129.

latenten Erinnerungsbilder«. Diese sind nichts als materielle Anordnungen der Moleküle der Ganglienzellen. Solche Gebilde können wohl durch den Stoffwechsel nach und nach zerstört werden; aber welche Metaphysik darf so aller Physik entgegen annehmen, daß körperliche Gebilde von selbst sich selbst zu übersteigen suchen, sich ins Bewußtsein drängen, um psychisch zu werden, von selbst aus der potentiellen Energie in die aktuelle übergehn!

Das sind einige Proben Ziehenscher Metaphysik. Es ließen sich noch viele andre anführen, wie das ja auch geschehen ist.[1]) Das ist nun nicht ein persönliches Mißgeschick, welches Ziehen allein begegnet, sondern davon werden noch sehr viel andre, wie etwa Verworn, Mach, Ebbinghaus u. a. getroffen, ja man kann sagen: Das begegnet allen, welche sich vor Metaphysik fürchten und sie als ein Gespenst vermeiden möchten. »Die schlimmste Metaphysik, sagt Wundt (Phil. Stud. VI, S. 370) ist bekanntlich diejenige, die man treibt, ohne es selber zu wissen; sie macht unfähig, empirische Tatsachen aufzufassen, ohne sie sofort mit den Produkten einer unreifen Metaphysik zu vermengen. Man beruft sich auf eine imaginäre Hirnmechanik, die selbst erst auf Grund der psychologisch gegebenen Zusammenhänge vorausgesetzt wird.« Diese Worte richtet Wundt gegen Münsterberg, und dieser meint, Wundts ganze Psychologie vom Willen und der Apperzeption stehe im Banne von metaphysischen Voraussetzungen. Man sieht, wie recht Herbart hat, wenn er bemerkt: »die Metaphysik läßt sich ihr Recht nicht nehmen; will man mit ihr kurzer Hand verfahren, so macht sie sich desto länger ... Die bittersten Verächter der Metaphysik haben gewöhnlich eine doppelte falsche Metaphysik im Kopfe, neben einer, die sie bestreiten, noch eine andre, von der sie zum Streite die Waffen holen.«[2])

Unter allen Wissenschaften ist es gerade die Psychologie, die die größte Vorsicht fordert zu unterscheiden, was gegeben und was hinzugedacht wird. Jede empirische Psychologie muß den Empirismus in einem etwas weiteren Sinne fassen, denn schon die Begriffe Ursache, Kraft, Zusammenhang sind metaphysischer Herkunft. »Reine Empirie, sagt Herbart und gibt die Gründe dafür an, darf man in der Psychologie nicht erwarten; vielmehr, wo dieselbe verheißen wird, da muß man auf Erschleichungen aller Art gefaßt sein.«[3]) Und Wundt be-

[1]) Vergl. Ztschr. f. exakte Phil. XIX, S. 371. — O. Flügel, Die Bedeutung der Metaphysik Herbarts. S. 120. — Felsch in der Ztschr. f. Phil. u. Päd. VII. — Schwertfeger im 33. Jahrb. für wissensch. Pädagogik.

[2]) Herbart, Hartenst. II, S. 320; IX, S. 22. Kehrb. IX, S. 282; III, 238.

[3]) Hartenst. V, S. 7. — Kehrb. IV, S. 302.

stätigt dies: Der menschliche Geist vermag es nicht, Erfahrungen zu sammeln, ohne sie zugleich mit seiner Spekulation zu verweben.[1])

Hält man sich bei der empirischen Psychologie möglichst nahe an das Tatsächliche, so hat Ziehen ganz recht, es kommt dabei weder Dualismus noch Monismus, nicht Spiritualismus noch Materialismus in Betracht. Jeder Seelenbegriff, der substantielle wie der aktuelle, aber auch die Leugnung eines solchen, sind metaphysische Hypothesen, die sich freilich schwer vermeiden lassen. Aber man muß noch weiter gehn. Die empirische Psychologie hat es zunächst auch nicht mit der Physiologie zu tun. Sie faßt allein die geistigen Erscheinungen ins Auge, zunächst die, die jeder in sich selbst nachprüfen kann, dann die, die auf künstliche Weise durch Experimente festgestellt sind. Und hier läßt sich schon viel sammeln, erkennen und auch erklären. Ein Muster darin ist immer noch Drobischs empirische Psychologie. Die Rücksicht auf die Physiologie tritt erst dann ein, wenn nach der Entstehung der Sinnesempfindungen gefragt wird und man sich nach Erklärungsgründen umsieht für Erscheinungen, die rein psychologisch nicht erklärt werden können. Und dafür bietet ja die neuere Physiologie außerordentlich viel, was zu Herbarts Zeit noch unbekannt war. Aber auch hier in der Physiologie muß man das rein Empirische genau sondern von den Deutungen, z. B. der Erinnerungszellen, der Assoziationsbahnen usw.

Blickt man nun zurück auf Ziehen, so ersieht man aus dem wenigen, was oben mitgeteilt ist, einmal, daß er sich nicht immer bemüht, das rein Empirische von dem zur Deutung und Erklärung Hinzugedachten, d. h. dem Metaphysischen, streng zu scheiden, und zweitens, daß er diese seine metaphysischen Deutungen hernimmt aus veralteten Theorien, bald aus dem Materialismus, wie die Identität der Empfindung mit Bewegung, bald aus dem Idealismus (Solipsismus) wie die Leugnung der Außenwelt, bald aus dem sogenannten psychophysischen Parallelismus u. a., ja es ist kaum eine Theorie der Vergangenheit, der er nicht etwas entnimmt. Das Beste nimmt er aus Herbart, wie die Lehre vom Willen, die Leugnung der Seelenvermögen, die Lehre von den gehemmten Vorstellungen, die ins Bewußtsein streben und die damit verbundenen Assoziationen, Reproduktion, Hemmungen nach Maßgabe der Stärkeverhältnisse.

Ihm und allen Gesinnungsgenossen gegenüber bietet Herbart immer noch das Neuste. Einmal eben durch die Scheidung der Empirie von der Metaphysik. Er weiß immer, wo er das eine, wo

[1]) Physiol. Psych. 1893. I, S. 10.

er das andre treibt. Und schon das ist nichts Geringes. Sodann, daß er die Metaphysik nach ihrem ganzen Umfang mit der ihm eigenen Gründlichkeit bearbeitet, nicht bloß nebenher. Von denen, die nur nebenher und ohne daß sie es wissen. Metaphysik treiben, bemerkt Lotze (Met. 14): »Wenn die Wissenschaft von der Erfahrung jede metaphysische Anlehnung verschmäht und auf die Erkenntnis des Wesens verzichtet, ist sie überall von ungeordneten Annahmen über eben jenes Wesen durchzogen und pflegt sich aus dem Stegreif für jede Einzelfrage die Beurteilungsgründe zu ergänzen, deren zusammenhängende Überlegung sie gering schätzt.« Gegenüber dieser üblichen Vermengung von Empirie und Metaphysik oder dem Spekulieren aus dem Stegreif ist Herbarts Verfahren immer noch das Neuste und Beste. Auch Ziehen hat das Bedürfnis empfunden, wenigstens einen Teil der Metaphysik, die Erkenntnistheorie besonders zu bearbeiten.

Ferner ist die Methode der strengen Kausalität in Herbarts Metaphysik sowie deren Resultate von der Art, daß sich die neusten Ergebnisse der Forschung auf physikalischem, chemischem und biologischem Gebiete damit vereinbaren lassen. Denn mit der Grundlegung der Metaphysik darf man nicht verwechseln die Anwendung, die Herbart nach den Kenntnissen seiner Zeit auf die einzelnen Gebiete der damaligen Naturforschung machte. Seine Naturphilosophie in diesem Sinne ist mit den damaligen Resultaten und Theorien veraltet. »Die Ausbreitung der hier vorgelegten naturphilosophischen Untersuchung in verschiedene Zweige der Physik wird Blößen genug haben,« sagt Herbart selbst. Ganz anders die eigentliche Grundlage, die Annahme von vielen letzten Elementen, die in ihrer Wechselwirkung die äußeren und inneren Erscheinungen der Natur bedingen. Das wird für alle Zeit Grundlage der Physik wie der Psychologie sein, sofern sie sich nicht ganz auf das rein Empirische beschränken.

Aber auch ganz abgesehen von aller Metaphysik steht die Herbartsche erklärende Psychologie der Empirie sehr nahe. Er selbst hat es oft empfohlen, und Drobisch hat es in seiner mathematischen Psychologie durchgeführt, es als bloße Hypothese zu fassen, daß die Vorstellungen sich mit- und widereinander als Kräfte geltend machen. Ähnlich wie Ziehen oben von Vorstellungen sprach, die sich ins Bewußtsein und im Bewußtsein drängen, sich hemmen und verbinden. Die Vorstellungen selbst als Kräfte anzusehn, ist natürlich nicht Empirie, sondern Theorie, aber sie liegt der Empirie und der Analogie anderer Naturwissenschaften sehr nahe und ist äußerst fruchtbar. Sonst würde sich Ziehen ihr auch nicht angeschlossen haben. Selbst A. Lange, der Gegner aller Metaphysik und der Herbarts insbesondere, bemerkt:

Ich bin der Ansicht, daß eine strenge empirische Psychologie nicht im mindesten darunter leidet, wenn in derselben gewisse Kombinationen Herbarts z. B. die Lehre von den Vorstellungen als Kräften und meinetwegen selbst die ausdehnungslose Seele als Anhaltspunkte der Forschung benutzt werden. Und, sagt Pelmann, eine gute Hypothese hat uns oft weiter gebracht, als die langwierigsten Untersuchungen. Der Tag der letzten Hypothese wäre auch der Tag der letzten Beobachtung.[1]) Die Fruchtbarkeit dieser Hypothese zeigt sich auch darin, daß sie einem unbeschränkten Fortschritt der empirischen Forschung der Psychologie wie der Biologie durch die Theorie von dem Parallelismus der innern und äußern Zustände folgen und sich anschmiegen kann.

Und so sind ja alle die neuen Forschungen der experimentellen Psychologie dargetan als der Herbartschen Psychologie willkommen und mit ihr vereinbar, ja sie bestätigend.[2]) Mit der experimentellen Forschung teilt speziell Herbarts mathematische Psychologie das Schicksal, daß die Ergebnisse nicht sofort auf die Praxis z. B. die Pädagogik anwendbar sind und zwar aus gleichen Gründen, weil nämlich in beiden Fällen die Voraussetzungen so einfach, wie möglich gewählt werden müssen, so einfach, wie sie hinsichtlich der mathematischen Psychologie nie im wirklichen Leben vorkommen können, z. B. daß nur 2 oder 3 Vorstellungen in ihrem gegenseitigen Verhalten in Rechnung gezogen werden. Auch die experimentelle Psychologie muß für ihre Experimente eine Reihe von Faktoren ausschalten, die im wirklichen Leben fast nie ausgeschaltet werden können. Darum warnt Ziehen mit Recht vor vorschneller Anwendung der experimentellen Psychologie auf die Praxis. Aber er hätte dasselbe auch bei Herbarts mathematischer Psychologie bedenken sollen und nicht sagen: »Herbarts Berechnung ist unzweifelhaft unrichtig. Vor allem liegen die Verhältnisse ungleich komplizierter.« Das weiß Herbart selbst und hat es mehrfach ausdrücklich hervorgehoben.[3])

---

[1]) Ztschr. f. exakte Phil. XIX, S. 411.

[2]) Vergl. Ztschr. f. exakte Phil. XII, S. 337; XVII, S. 337; XIX, S. 281; XVI, S. 65. — Felsch im 42. Jahrb. für wissensch. Päd. 1910. S. 148. — Klempt in der Einladungsschrift zur 51. Versammlung des Vereins f. Herbartsche Päd. Elberfeld 1910. — Kubbe in den Deutschen Blättern für erziehenden Unterricht. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1912. Nr. 10 ff. u. a.

[3]) Ztschr. f. exakte Phil. XIX, S. 394. Übrigens habe ich bei der 1. Aufl. der Ziehenschen Psychologie auf einen Druckfehler hingewiesen, es heißt dort, Herbart habe angenommen, die Gesamthemmung zweier Vorstellungen sei gleich der größern, es muß heißen gleich der kleinern. Dieser überaus störende Fehler ist in der 3. Aufl. noch nicht verbessert. S. 160.

Gegenüber der festen Grundlage der Herbartschen Hypothese und ihrer unbeschränkten Möglichkeit, sich den neusten Forschungen anzupassen, sind die verschiedenen miteinander unverträglichen Theorien, die Ziehen hie und da anschlägt, bereits erschöpft; alle neueren Bearbeitungen werden ihnen nichts abgewinnen, was nicht die Geschichte der Philosophie bereits verzeichnet hat. Die Irrtümer der Metaphysik sind mehr vielgestaltet als mannigfaltig. Sie bewegen sich fast immer nur zwischen wenigen Gegensätzen, die einander ausschließen. Übrigens ist aber Metaphysik immer nur Versuch und bietet sich dem Naturforscher nur als Hypothese an, wie Herbart mehrmals einschärft.[1])

---

2. Was versteht man unter Minderwertigkeit?[2])

Von

Sanitätsrat Dr. med. **A. Römer**-Stuttgart.

In Tagesblättern und Zeitschriften, bei wissenschaftlichen und populären Vorträgen begegnen wir heutzutage überall dem Worte »minderwertig«. Man spricht von minderwertigen Nahrungsmitteln, minderwertigem Rekrutenmaterial; die Lebensversicherungen behandeln die Frage, wie man minderwertige Antragsteller zu beurteilen habe. In all diesen Fällen wird sich der gebildete Leser keinen Augenblick besinnen, was damit gemeint ist. Minderwertig steht im Gegensatz zu vollwertig, und welche Werte in Betracht kommen, geht aus dem Zusammenhang klar hervor. Ganz anders liegen die Verhältnisse, wenn von Minderwertigkeit schlechtweg die Rede ist. Aber auch wenn man von geistiger Minderwertigkeit oder von Minderwertigkeit der Kinder sprechen hört, muß unwillkürlich die Frage auftauchen:

---

[1]) Herbart-Kehrbach IX, S. 337; II, S. 216; IX, S. 258. — Hartenstein II, S. 380; III, S. 48; II, S. 293. — Vergl. O. Flügel, Die Probleme der Philosophie und ihre Lösungen. 4. Aufl.

[2]) Es ist mir eine besondere Freude, unseren Lesern diese Arbeit unseres verehrten Mitarbeiters bieten zu können, da nicht scharf genug gegen die Begriffsverwirrung auf dem Gebiete der Minderwertigkeiten protestiert werden kann. Ich selbst habe ja immer wieder gegen die ganz falsche Anwendung des Begriffes »minderwertig« auf pädagogischer wie auf medizinischer Seite protestiert, und zwar in unserer Zeitschrift sowohl wie in verschiedenen meiner Abhandlungen. Ich brauche hier nur auf meine Arbeit über »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher« (Heft 8 unserer »Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung«) hinzuweisen. Auch auf meinen Nachruf auf den Begründer der Lehre von den Minderwertigkeiten, J. L. A. Koch, dessen Würdigung ja auch dieser Aufsatz gilt, möchte ich bei dieser Gelegenheit aufmerksam machen (diese Zeitschrift, Jg. 13, 1908, S. 353—367). Tr.

Was bedeutet denn dieses Wort? Welche Werte sollen denn hier vermindert sein? Wer nun ein Wörterbuch der deutschen Sprache oder ein Konversationslexikon zu Rate zieht, der wird sogut wie ausnahmslos sehr enttäuscht sein, indem selbst die ausführlichsten Werke dieses Wort gar nicht aufführen oder es durch nichtssagende Erläuterungen, wie »Wertverminderung«, abmachen. Diese Tatsache ist für den Uneingeweihten höchst auffallend, für den Eingeweihten dagegen ganz erklärlich. Das Wort »Minderwertigkeit« ist erst seit 1—2 Jahrzehnten in den allgemeinen Sprachgebrauch übergegangen, also ist es nicht zu verwundern, daß die früher erschienenen Wörterbücher es überhaupt außer acht lassen. Daß es aber auch von den neueren in der Regel nicht erwähnt wird, rührt wohl weniger von einer Unachtsamkeit des Verfassers her als davon, daß die Begriffsbestimmung der Minderwertigkeit noch immer erheblichen Schwankungen unterliegt und zudem gewisse ärztlich-psychiatrische Kenntnisse voraussetzt. Angesichts der praktischen Bedeutung, die das Wort »Minderwertigkeit« nun einmal gewonnen hat, dürfte es genügend gerechtfertigt sein, wenn im folgenden eine klare Begriffsbestimmung zu geben versucht wird.

Die Einführung in den Wortschatz der deutschen Sprache ist zweifellos zurückzuführen auf den Psychiater Medizinalrat Dr. Koch, der im Jahre 1888 einen »Leitfaden der Psychiatrie« herausgab und darin ein eigenes Kapitel über »psychopathische Minderwertigkeiten« aufstellte. Als diese Aufstellung selbst in Laienkreisen, bei Pädagogen, Theologen und Juristen überraschend Anklang fand und zugleich mit ihrer Verbreitung allerlei Mißverständnissen ausgesetzt war, begründete Koch seine Lehre von »den psychopathischen Minderwertigkeiten« im Jahre 1891 eingehend in einer Monographie, und auf diese muß zurückgegangen werden, wenn man die ursprüngliche Bedeutung ergründen will.

Koch beginnt diese Schrift mit den Worten: »Unter dem Ausdruck ‚psychopathische Minderwertigkeiten' fasse ich alle, sei es angeborenen, sei es erworbenen, den Menschen in seinem Personleben beeinflussenden psychischen Regelwidrigkeiten zusammen, welche auch in schlimmen Fällen, doch keine Geisteskrankheiten darstellen, welche aber die damit beschwerten Personen auch im günstigsten Falle nicht als im Vollbesitz geistiger Normalität und Leistungsfähigkeit stehend erscheinen lassen.« Für den Laien verständlicher läßt sich dies etwa so ausdrücken: Alle krankhaften Geisteszustände, die noch nicht oder nicht mehr zu den ausgesprochenen Geisteskrankheiten zu rechnen sind, werden am besten als »psychopathische Minderwertigkeiten« zusammen-

gefaßt und damit sowohl von den Geisteskrankheiten als von den Geisteszuständen Gesunder abgegrenzt.

Die Bedeutung dieser Lehre macht sich der Laie am ehesten an einem Beispiel klar. Wenn eine geistesgesunde Person sich sinnlos betrunken, also mit Alkohol schwer vergiftet hat, ist sie dadurch nach allgemeiner ärztlicher Auffassung in einen Zustand akuter Geistesstörung versetzt, der allerdings bald wieder verschwindet und dem frühern Zustand voller Geistesgesundheit Platz macht. Nun kann aber eben diese Person ein anderes Mal halb soviel trinken, so daß sie »nur leicht angetrunken« erscheint, oder sie kann den vierten Teil trinken, so daß sie geistig nur eben nicht ganz so frisch und leistungsfähig ist als im Zustand völliger Nüchternheit.

Will man nun im ersten Beispiel von zweierlei scharf getrennten Geisteszuständen, von zweifelloser Geistesgesundheit und zweifelloser Geisteskrankheit sprechen, so ist dies in gewissem Sinn berechtigt, obwohl sich der Übergang aus dem einen Geisteszustand in den andern sowohl im Zeitabschnitt des Sichbetrinkens als in dem des nachfolgenden Katzenjammers zweifellos nicht plötzlich sondern allmählich d. h. im Lauf von Stunden oder Tagen vollzieht und die betreffende Person in dieser Zwischenzeit weder völlig geistesgesund noch völlig geisteskrank, also nach Kochscher Lehre psychopathisch minderwertig ist. Hat aber die Person überhaupt nur die Hälfte oder den 4. Teil von Alkohol sich einverleibt, so erhebt sich die krankhafte Beeinflussung des Geisteslebens gar nicht bis zur Höhe eigentlicher Geisteskrankheit, und doch können die Folgen des veränderten Geisteslebens von allergrößter Bedeutung für die Person selbst, wie für die übrige Menschheit sein; man denke z. B. nur an die Unzuverlässigkeit eines Bahnwärters, die schon bei geringem Alkoholmißbrauch eintreten kann. Es ist klar, daß diese leichteren Zustände krankhafter Geistesverfassung, also die psychopathischen Minderwertigkeiten, weit häufiger und vielfach auch nicht weniger verhängnisvoll sind, als die schwereren Formen, die eigentlichen durch Alkohol herbeigeführten Geisteskrankheiten. Nun wird freilich gegen diese Darstellung der Einwand erhoben werden, die Trennung der krankhaften Geisteszustände in psychopathische Minderwertigkeiten und eigentliche Geisteskrankheiten sei unnatürlich und undurchführbar, und zudem zweckwidrig, da ja beide Gebiete ins Bereich der Psychiatrie gehören. Tatsache aber ist, daß sich die wissenschaftliche Psychiatrie vor Aufstellung der Kochschen Lehre ganz vorwiegend mit den schweren Formen beschäftigt hat und die leichteren oft ganz beiseite liegen ließ, und ebenso fest steht die

andere Tatsache, daß sich das Interesse der Laien erst seit jener Aufstellung lebhaft den psychiatrischen Fragen zugewandt hat.

Besonders deutlich zeigt sich dieser Umschwung auf dem pädagogischen Gebiete. Noch im Jahre 1890 schrieb der bekannte Pädagog Professor Ludwig Strümpell in Leipzig ein Buch »Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder«, worin er eine reinliche Abgrenzung von Psychiatrie und Pädagogik verlangte. Aber sofort nach dem Erscheinen der Kochschen Monographie überzeugte er sich so sehr von der Unhaltbarkeit dieser Auffassung, daß er die im Jahre 1892 erscheinende 2. Auflage völlig umgestaltet herausgab und sie ausdrücklich Koch widmete »in Anerkennung seiner Verdienste um die wissenschaftliche Fortbildung der pädagogischen Pathologie«.

Unaufhaltsam wuchs das Interesse für die Kochsche Lehre. Die von Koch, Trüper und Ufer gegründete Zeitschrift »Die Kinderfehler« genoß in der Lehrerwelt bald großes Ansehen und wurde später zur »Zeitschrift für Kinderforschung« erweitert. Auch die modernen Bewegungen zugunsten der Hilfsschule und Jugendfürsorge beruhen zweifellos mittelbar oder unmittelbar auf den Anregungen, die Kochs Lehre gegeben hat.

Es würde zu weit führen, die entsprechenden Wirkungen auf theologischem und juristischem Gebiet im einzelnen klarzulegen. Nur darauf möchte ich noch hinweisen, daß im Vorentwurf des neuen deutschen Strafgesetzes eine verminderte Zurechnungsfähigkeit ausdrücklich Berücksichtigung gefunden hat, was der einstigen Forderung Kochs im Interesse der psychopathisch Minderwertigen durchaus entspricht. Überhaupt dürfte es nicht zu bestreiten sein, daß das ganze öffentliche Leben von der Minderwertigkeitslehre beeinflußt wurde.

Wäre die Abtrennung der psychopathischen Minderwertigkeiten von den Geisteskrankheiten wirklich so erkünstelt, wie es manchmal behauptet wird, so könnte sie unmöglich solche Erfolge gezeitigt haben. Wie sind aber diese Erfolge zu erklären? Das Wesentliche an der scharfen Scheidung beruht offenbar darauf, daß ausdrücklich anerkannt wird, es gebe krankhafte Geisteszustände, welche die freie Willensbestimmung nicht aufheben, sondern sie nur mehr oder weniger vermindern, während für die eigentlichen Geisteskrankheiten die Lehre zu Recht bestehen bleibt, daß die freie Willensbestimmung und damit auch die Zurechnungsfähigkeit aufgehoben ist. Fallen somit die ausgesprochenen Geisteskrankheiten ganz ins Bereich des Psychiaters, so gehören die psychopathischen Minderwertigkeiten zum gemeinsamen Arbeitsfeld des Psychiaters einerseits, und des Erziehers, Seelsorgers,

Juristen usw. andererseits. Je leichter die krankhafte Beeinflussung des Geisteslebens ist, desto weniger hat der Psychiater mitzureden, und umgekehrt, je mehr sich eine Minderwertigkeit dem Zustand der Geisteskrankheit annähert, desto ausschließlicher muß das Feld dem Psychiater überlassen werden. Derartige Betrachtungen haben freilich nur für den Beurteiler Geltung, der eine freie Willensbestimmung des Menschen wirklich anerkennt, denn wer eine solche überhaupt nicht gelten läßt oder sie nur als Schein betrachtet, für den ist schon die Unterscheidung zwischen geistesgesund und geisteskrank unerheblich, und die Einschaltung eines Zwischengebiets muß von ihm geradezu als lästige und sinnlose Störung empfunden werden. Umgekehrt kann der Erzieher und Seelsorger nur dann in vollem Vertrauen mit dem Psychiater zusammenarbeiten, wenn er sieht, wie sorgfältig die beiderseitigen Arbeitsgebiete gegeneinander abgewogen sind.

Bei dieser gemeinsamen Arbeit kann es natürlich gar nicht ausbleiben, daß verschiedene Auffassungen über Art und Grad des Krankheitseinflusses auftauchen und auch im Leben mehr oder weniger entschieden geltend gemacht werden, aber eben dieser gegenseitige Austausch und Wetteifer ist ganz geeignet, um Fortschritte in der Beurteilung und Behandlung solcher psychopathischer Zustände zu erzielen, wenn nur auf beiden Seiten immer offener Blick und ein guter Wille gewahrt bleiben.

Worin äußern sich nun die psychopathischen Minderwertigkeiten? und wie unterscheidet man sie von geistesgesunden und geisteskranken Zuständen? Diese Fragen lassen sich unmöglich mit wenigen Worten erledigen, sowenig als dem Laien in Kürze auseinandergesetzt werden kann, welche Geisteszustände zu den Geisteskrankheiten zu rechnen sind. Wer sich eingehend mit letzteren befassen will, dem kann das Studium psychiatrischer Lehrbücher nicht erspart werden, und ebenso ist es mit der Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten. Immerhin dürfte eine kurze Übersicht nicht unwillkommen sein. Zur Begriffsbestimmung der Minderwertigkeit ist sie geradezu unerläßlich.

Beim geistesgesunden Menschen können »flüchtige« d. h. rasch vorübergehende Minderwertigkeiten auftreten, z. B. infolge von Vergiftung mit Alkohol, wofür schon oben einige Beispiele angeführt wurden. Wie verschieden diese Veränderungen des geistigen Lebens nach Art und Grad sein können, ist auch dem Laien wohl bekannt, und es kommt dies durch zahlreiche eigens geprägte Namen wie: Dusel, Affe, Brand, gestreifter Kater zum Ausdruck. Flüchtige Minderwertigkeiten aller Art beobachtet man teils mit, teils ohne solche deutliche äußere Ursachen in Form von gedrückter oder gehobener

Stimmung, von Reizbarkeit, Angst oder von Unfähigkeit zu denken, von Verwirrung u. dergl. Auch mit diesen Zuständen sind die Laien ganz vertraut. Sie werden gewöhnlich als »nervöse« Störungen bezeichnet, obwohl ihre Haupterscheinungen sich nicht auf körperlichem Gebiet, sondern auf geistigem abspielen. Derartige Störungen dauern häufig genug auch längere Zeit an und vereinigen sich zu verschiedenartigen Krankheitsbildern, die von Laien und Ärzten in der Regel als Nervenschwäche, nervöse Angegriffenheit usw. bezeichnet oder mit Schlagwörtern wie Neurasthenie, Hysterie, Hypochondrie belegt werden. Die schwereren Formen solcher Minderwertigkeit, die eigentliche Hysterie und Hypochondrie, kommen nur bei erheblicherer, »konstitutioneller« Schädigung des Nervensystems, genauer gesagt des Gehirns, vor und nähern sich damit sehr den ausgesprochenen Geisteskrankheiten, sind aber doch von letzteren deutlich zu unterscheiden. Besonders beachtenswert sind die angeborenen Formen von Minderwertigkeit, die dem Laien meist gar nicht als krankhafte Geisteszustände erscheinen, weil die durch Krankheitseinfluß bedingten Veränderungen im Geistesleben nicht mit früheren gesunden Zeiten verglichen werden können und zudem noch weniger den Stempel des Krankhaften an sich tragen. Solche Personen erscheinen z. B. nur als geistig zart oder als auffallend erregbar, als widerspruchsvoll, egoistisch, seltsam, verkehrt usw. Nicht wenige sind mit »Zwangsdenken« behaftet oder zeigen ein periodisch-wechselvolles Verhalten. Sind nun solche Eigentümlichkeiten des geistigen Lebens zugleich mit ausgesprochener Schwächung des Verstands und der Urteilskraft verknüpft, so läßt sie der Laie meist ohne besondre Schwierigkeit als leichten Grad von Schwachsinn, also als Ausdruck eines krankhaften Geisteszustands gelten. Ist dies aber nicht der Fall, und sind die Eigentümlichkeiten sogar mit hohen geistigen Fähigkeiten friedlich vereint, so begegnet der Psychiater überall den größten Schwierigkeiten, wenn er solche Personen als »psychopathisch minderwertig« bezeichnet. Scheinbar mit gutem Grund wird hier geltend gemacht, sie seien eher als hochwertig denn als minderwertig zu bezeichnen. Diesen Einwand hat Koch selbst vorausgesehen und widerlegt, wenn er schon im Eingang seiner Monographie sagt, daß solche Leute nur in sich selbst geschädigt und gekürzt seien und unter Umständen in ihren geistigen Leistungen, ja nach dem ganzen Wert ihrer geistigen Persönlichkeit über viele normale Menschen weit hervorragen. Am liebsten hätte er, wie ich bestimmt weiß, einen unzweideutigeren Ausdruck gewählt, aber er hat keinen zutreffenderen gefunden und es darum beim Wort »Minderwertigkeit« belassen. Nicht weniger lag es ihm daran, daß das Beiwort »psychopathisch«

stets beigefügt werde, zum mindesten dann, wenn der Zusammenhang irgend einen Zweifel darüber aufkommen ließe, ob wirklich eine krankhafte Form geistiger Minderwertigkeit gemeint sei. Gerade weil die angeborenen Formen von Minderwertigkeit oft nur aus dem ganzen Zusammenhang heraus als krankhaft erkannt werden, und weil der Laie dann nicht einmal das »Nervöse« im Geistesleben anerkennen will, muß mit größter Bestimmtheit darauf gedrungen werden, daß und warum eine psychopathische, d. h. eine krankhafte geistige Minderwertigkeit gemeint sei. Wer kurzweg von geistiger Minderwertigkeit spricht und diesen vereinfachten Sprachgebrauch gar noch für eine Verbesserung erklärt, der tut der Kochschen Lehre einen schlechten Dienst, indem er das Wesentliche der Aufstellung, die Einreihung in die krankhaften Geisteszustände, unvermerkt wieder ausmerzt.

Man mache sich dies nur einmal an einem Beispiel klar. Für geistig minderwertig kann jedes Kind erklärt werden, das mangelhaft erzogen ist, mag nun der Fehler mehr im Kind oder in der Erziehung zu suchen sein. Als psychopathisch minderwertig kann ein Kind nur dann gelten, wenn es aus krankhaften Gründen »schwererziehbar« ist, und diese körperlich bedingte Erschwernis kann sich sowohl dem Kind in Form der schwierigeren Selbstüberwindung, als dem Erzieher durch geringere Beeinflußbarkeit zur Geltung bringen. Der Erziehungserfolg allein entscheidet aber gar nicht darüber, ob eine krankhafte Beeinflussung vorliegt. Psychopathisch minderwertige Kinder sind gar nicht selten »besser gezogen« als gesunde, denen es an gutem Willen oder richtiger Leitung fehlt. Es kann daher nicht dringend genug vor dem zweideutigen Ausdruck »geistige Minderwertigkeit« gewarnt werden, weil er die ganze Lehre von den »Minderwertigkeiten« gefährdet. Leider haben selbst anerkannte Ärzte diese Gefährdung nicht immer beachtet und dadurch einer schlimmen Begriffsverwirrung Vorschub geleistet.

Von ärztlicher Seite wurde schon der Versuch gemacht, für eine solche Begriffsverwirrung Koch selbst verantwortlich zu machen. Nichts ist ungerechter als ein solcher Vorwurf. Nirgends in der ganzen psychiatrischen, pädagogischen, kriminalistischen usw. Literatur findet sich eine schärfere und klarere Scheidung zwischen gesundem und krankem Geistesleben als gerade in der Kochschen Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten. Genau dieselben Vorwürfe und genau dieselben Widerlegungen gelten für die Kochsche Unterscheidung von psychopathischen Minderwertigkeiten und Geisteskrankheiten. Daß hierbei eine scharfe Abgrenzung gar nicht immer möglich ist, hat er selbst vielfach hervorgehoben, ja er hat die Unmöglichkeit

einer solchen Abgrenzung geradezu als charakteristisch erklärt für gewisse »konstitutionelle« Formen.

In der psychiatrischen Literatur begegnen wir dem Ausdruck »Minderwertigkeit« entschieden viel seltener als z. B. in pädagogischen und juristischen Schriften, aber auch dem Inhalt nach wird die Kochsche Lehre von Psychiatern oft nur soweit angenommen, als es sich um angeborene psychopathische Minderwertigkeiten handelt. Krankheitszustände dieser Art finden wir dann als psychopathische Konstitutionen, als Entartung, als Degeneration beschrieben, und die hierher zu rechnenden Kranken werden als Psychopathen, Entartete, Degenerierte bezeichnet. Alle übrigen Formen der Kochschen Aufstellung, die flüchtigen und die länger dauernden erworbenen psychopathischen Minderwertigkeiten, und meist auch die erworbenen geistigen Defektzustände, z. B. die nach überstandener Geisteskrankheit zurückgebliebene geistige Schwäche, werden einer besonderen Einreihung in das Gebiet der Minderwertigkeit nicht gewürdigt; freilich wird die Berechtigung einer solchen Einreihung auch nicht ausdrücklich bestritten. Der Psychiater hat allerdings kein so lebhaftes Interesse an der Kochschen Aufstellung als die Pädagogen, Juristen, Seelsorger usw. Er nimmt das ganze Arbeitsfeld für sich in Anspruch, während die Laien in psychiatrischen Fragen nur an dem gemeinsamen Zwischengebiet der psychopathischen Minderwertigkeiten sich rechtmäßig und pflichtmäßig beteiligen können. Der Laie wird aber gut daran tun, sich von den mittelbaren oder unmittelbaren Einengungsversuchen der Kochschen Lehre nicht beirren zu lassen. Je mehr übrigens das Wort »Minderwertigkeit« zu einem populären Schlagwort vorgerückt ist, desto mehr steht es in Gefahr, daß ihm auch sonst alle möglichen Begriffe untergeschoben werden und es zu kautschukartiger Dehnbarkeit entartet. Damit wäre allerdings sein Schicksal besiegelt. Es wäre reif zum Absterben. Der Kern der Kochschen Lehre wird freilich gewiß nie mehr verschwinden. Die maßgebendsten Führer der psychiatrischen Wissenschaft haben seine Lehre in ihr System aufgenommen, wenn auch nicht immer unter Nennung seines Namens, ja sogar bisweilen unter ausdrücklicher Ablehnung des Begriffs der »psychopathischen Minderwertigkeit«. Aber die fruchtbare Weiterentwicklung dieser Lehre durch gemeinsame Arbeit wird sicherlich am besten gewährleistet, wenn die Kochsche Lehre nach Form und Inhalt beibehalten wird. Mögen sich Autorität und Pietät auch hier zum guten Zeichen vereinigen.

B. Mitteilungen.

1. Womit beschäftigen sich Knaben am liebsten?

Von H. Theimer-Bärn (Mähren).

Am 24. Juni d. J. stellte ich an die Schüler unserer Knabenbürgerschule, also an Knaben des 6., 7. und 8. Schuljahres, die Anfrage, womit sie sich am liebsten beschäftigen. Die Antwort war, wie wir dies auch sonst zu fordern pflegen, schriftlich zu geben. Gleichzeitig ersuchte ich die 90 Jungen um Anführung des Grundes, aus dem sie die angeführte Beschäftigung zu ihrer liebsten gewählt hatten. Nach Entnahme der Zettel aus unserem Briefkasten stellte ich die folgenden Übersichten zusammen. Als Ergänzung will ich nur noch erwähnen, daß das Gebirgsstädtchen Bärn 4700 Seelen zählt, daß die wirtschaftlichen Verhältnisse nicht besonders günstige sind und die Umgebung bergigen und waldreichen Charakter hat. Die Lieblingsbeschäftigung des Kindes wechselt sehr schnell und stark. So würde die gleiche Anfrage im Winter beispielsweise ein ganz anderes Antwortenbild ergeben haben. Immerhin ist ein solches Momentbild interessant und zeigt die verschiedenen Stärken der einzelnen Triebe.

I. Klasse Bürgerschule.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
1.	Turnen.	Erhält gesund und kräftigt den Menschen.	13 J. 7 M.	Zögling unseres Waisenhauses.
2.	Radfahren.	Stärkt die Glieder.	12 J. 3 M.	Kontorist.
3.	Turnen.	Ich kann dabei meine Kraft zeigen.	13 J. 7 M.	Fabrikarbeiter.
4.	Ich gehe am liebsten in den Wald und suche dort Heidelbeeren,	weil ich solche gerne esse.	11 J. 7 M.	Verschleißer.
5.	Ich fange am liebsten Schmetterlinge,	weil ich mir eine Sammlung anlege.	13 J. 6 M.	Fabrikarbeiter.
6.	Ich bade am liebsten.	Wenn wir baden gehen, dann geschieht das in der Zeit von ½3—4 Uhr. Nachher muß ich zu Hause helfen.	11 J. 4 M.	Fabrikarbeiter.
7.	Radfahren.	Man kommt dabei viel weiter als zu Fuß.	12 J. 8 M.	Bauer.
8.	Ich gehe am liebsten in den Wald,	weil ich mich dort sehr gut unterhalte.	12 J.	Fleischhauergehilfe.
9.	Am liebsten laufe ich im Freien umher,	weil man dabei allerlei Spiele ausführen kann.	11 J. 10 M.	Schuhmacher.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
10.	Turnen.	Stärkt die Glieder.	12 J. 10 M.	Bauer.
11.	Am liebsten bade und turne ich,	weil man dadurch geschickt und gestärkt wird.	12 J. 9 M.	Maurer.
12.	Am liebsten bade ich,	weil ich dabei schwimmen lerne, was mir von Nutzen sein kann.	12 J. 10 M.	Postkutscher.
13.	Ich beschäftige mich am liebsten mit Ziegeleinräumen,	weil mein Vater Ziegelmacher ist.	11 J. 8 M.	Ziegelschläger.
14.	Am liebsten beschäftige ich mich mit Tischler- und Wagnerarbeiten,	weil ich mich dabei in diesen Handwerken übe	12 J. 4 M.	Schuhmacher.
15.	Zeichnen.	Ich kann es später brauchen.	11 J. 9 M.	Fabriksknecht.
16.	Turnen.	Es stärkt meine Glieder.	11 J. 10 M.	Schuhmacher.
17.	Am liebsten habe ich im Sommer die Heuernte und auch das Baden,	weil man dadurch sehr erfrischt wird.	12 J. 4 M.	Schuhmacher.
18.	Am liebsten befördere ich für die Miederfabrik Mieder,	weil ich dafür wöchentlich 1 K 20 h bekomme.	12 J. 3 M.	Kolporteur.
19.	Turnen.	Dadurch wird man kräftig und geschickt.	13 J. 4 M.	Fabrikarbeiter.
20.	Am liebsten gehe ich spazieren,	weil man sich dabei am Gesang der Vögel und an den schönen Blumen erfreuen kann.	12 J. 2 M.	Kaufmann.
21.	Ich bade am liebsten im Pferdetümpel,	weil man dadurch erfrischt wird und des öftern auch einen Schluck Wasser bekommt.	13 J.	Im Sommer Steinbrecher, im Herbst Heizer einer Dreschmaschine.
22.	Ich gehe am liebsten baden,	weil ich dabei schwimmen lerne; auch lasse ich Wasserblasen aufsteigen und telephoniere mit anderen Jungen.	12 J. 6 M.	Die Mutter ist Näherin.
23.	Ich zeichne am liebsten,	weil ich daran eine Freude habe.	13 J. 11 M.	Fabrikarbeiter
24.	Lesen.	Nach Vollendung meiner Schulaufgaben ist es mein größtes Vergnügen, ein Buch lesen zu dürfen und zwar deshalb, weil man dadurch so manche Lehre erhält, die einem später nützlich wird.	11 J. 8 M.	Uhrmacher.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
25.	Baden.	Ich führe mit meinen Kameraden dabei allerlei Allotria aus.	11 J. 11 M.	Photograph und Friseur.
26.	Baden.	Der Körper wird abgehärtet.	12 J. 2 M.	Mühl- und Brettsägenbesitzer.
27.	Ich sehe mir am liebsten d. Schlachten des Viehs an u. helfe auch dabei,	weil ich Fleischhauer werde.	12 J. 9 M.	Fabrikarbeiter.
28.	Baden.	Stärkt den Körper.	14 J. 6 M.	Bauer.
29.	Turnen.	Man kräftigt sich durch das Turnen; später kann man auch dem Turnverein beitreten.	14 J. 2 M.	Kutscher.
30.	Baden.	Die Hauptsache ist dabei das Untertauchen, das Schwimmen und das Reinigen des Körpers.	11 J. 9 M.	Steinbrucharbeiter.
31.	Baden.	Man lernt dabei das Schwimmen.	12 J. 4 M.	Fabrikarbeiter.
32.	Baden.	Es ist im Sommer bei großer Hitze ein Vergnügen, im Wasser sein zu können.	12 J. 8 M.	Mutter Fabrikarbeiterin.
33.	Am liebsten trommle ich,	weil ich am 14. Juli beim Sängerfest als Trommler mitwirke.	13 J. 3 M.	Sattler, Anstreicher, Lackierer und Schriftenmaler.
34.	Baden.	Ein Bad ist sehr angenehm infolge der Abkühlung bei großer Wärme; auch reinigt man sich den Körper. Das Schwimmen ist beim Militär notwendig.	12 J.	Bahnarbeiter.
35.	Am liebsten fahre ich hinaus aufs Feld.	Hier helfe ich meinen Eltern, Heu, Korn, Hafer, Gerste und Erdäpfel ernten, Seile aufbreiten und allerlei andere Arbeiten verrichten.	12 J. 3 M.	Bauer.
36.	Kahnfahren.	Ich rudere sehr gerne.	13 J. 5 M.	Bahnwächter.
37.	Baden und Turnen.	Bei ersterem lernt man schwimmen, was notwendig ist, weil man sich dadurch selbst und auch anderen das Leben retten kann. Letzteres stärkt die Glieder, gibt Kraft, was einem bei jedem Handwerk zugute kommt.	13 J. 6 M.	Fabrikarbeiter.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
38.	Ich beschäftige mich am liebsten in einer Bäckerei,	was mir künftig einmal zunutze kommen kann.	13 J. 11 M.	Schneider.
39.	Baden.	In den Ferien werde ich jeden Tag in den Kirchgrund baden gehen.	11 J. 7 M.	Fabrikarbeiter.
40.	Turnen.	Es stärkt die Glieder.	12 J. 3 M.	Fabrikarbeiter.
41.	Ich zeichne am liebsten,	denn durch das Zeichnen bekommt man eine sehr geschickte Hand und ein sehr scharfes Auge.	13 J. 3 M.	Landwirt.
42.	Turnen.	Turnen macht den Körper stark und gewandt.	13 J. 6 M.	Bauer.
43.	Zeichnen.	Man braucht sich dabei nicht so anstrengen. Auch übt man Auge und Hand.	12 J. 6 M.	Zögling unseres Waisenhauses.[1]
44.	Zeichnen.	Man braucht sich dabei nicht so abplagen wie in anderen Gegenständen.	13 J. 7 M.	Zögling unseres Waisenhauses.[1]
45.	Am liebsten lese ich Geschichtsbücher,	der schönen Romane halber.	12 J. 4 M.	Fabrikarbeiter.
46.	Turnen.	Es macht stark.	13 J. 6 M.	Kaufmann, Fabrikant, Bauer.
47.	Baden.	Es erfrischt im Sommer.	11 J. 6 M.	Oberlehrer.

II. Klasse Bürgerschule.

1.	Lesen.	Man erfährt dadurch so manches, was man noch nicht wußte.	12 J. 6 M.	Fabrikarbeiter.
2.	Baden.	Ich bade am liebsten, weil ich mir dadurch ein Vergnügen bereite.	14 J. 5 M.	Landwirt.
3.	Am liebsten beschäftige ich mich mit Turnen,	weil dies den Körper stärkt.	13 J. 2 M.	Kaufmann.
4.	Baden.	Mir gefällt das Schwimmen so gut.	12 J. 8 M.	Mutter Taglöhnerin.
5.	Am liebsten befasse ich mich mit Naturlehre,	weil ich das Wissen einmal brauchen kann.	12 J. 9 M.	Mutter Privatiere.
6.	Am liebsten gehe ich in die französische Stunde,	weil man dort das meiste lernt.	11 J. 8 M.	Stationsmeister.

[1]) Beide sind sehr bequem, haben weit getrennte Sitzplätze. Diese beiden Schüler konnten sich in ihrer Antwort in keiner Weise beeinflussen.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
7.	Meine liebste Beschäftigung ist das Freihandzeichnen,	weil ich in diesem Gegenstand einen Fünfer hatte. Ich will jetzt sehr fleißig sein, um in die 3. Klasse kommen zu können.	13 J.	Fabrikarbeiter.[1]
8.	Naturlehre.	Diese Wissenschaft spielt im Leben eine sehr große Rolle.	13 J. 3 M.	Heger.
9.	Ich helfe am liebsten meinem Vater beim Dachdecken.		13 J. 8 M.	Schieferdecker.
10.	Turnen.	Turnen stärkt die Glieder und gibt Kraft.	13 J.	Weber.
11.	Ich beschäftige mich am liebsten mit der Herstellung von elektrischen Leitungen,	weil ich mir dabei bei schlechtem Wetter die Zeit vertreibe.	13 J. 6 M.	Maschinenschlosser.
12.	Turnen.	Es stärkt den Körper.	13 J. 3 M.	Landwirt.
13.	Lesen.	Man erfährt dadurch verschiedenes.	14 J.	Fabrikarbeiter.
14.	Schlosserarbeiten.	Ich will Schlosser lernen.	13 J. 11 M.	Fabrikarbeiter.
15.	Ich gehe am liebsten in den Wald spazieren,	weil dort die Luft am reinsten ist.	13 J. 5 M.	Drechsler.
16.	Ich bin am liebsten in der Schule,	weil ich zu Hause zuviel zu tun habe.	13 J.	Fabrikarbeiter.[2]
17.	Am liebsten besorge ich zu Hause meinen Eltern alles dasjenige, was sie mir anschaffen.	weil meine Eltern auch für mich sorgen und mir Kleider kaufen.	13 J. 2 M.	Fabrikarbeiter.[3]
18.	Ich besuche am liebsten den Wald.	Hier erfreut mich der Gesang der Vögel, das Leben und Treiben der Waldtiere, die buntfarbige Waldwiese usw.	13 J. 4 M.	Fabrikarbeiter.
19.	Am liebsten säge ich Holz.	Holz wird abends gesägt, wenn die Kühle eingetreten ist. Nachher schmeckt das Abendbrot so gut.	13 J. 5 M.	Fabrikarbeiter.[4]

[1] Es ist diesem Schüler sehr viel daran gelegen in die nächste Klasse aufsteigen zu dürfen.

[2] Dieser Knabe wird tatsächlich daheim sehr in Anspruch genommen (Haus- und Fabrikarbeiten).

[3] Ein sehr williger Knabe.

[4] Der Schüler ist zwar schwach begabt, jedoch äußerst fleißig.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
20.	Wagnerarbeiten.	Ich habe dazu das größte Talent.	13 J. 8 M.	Häusler.
21.	Am liebsten mache ich Kraftübungen,	weil ich dadurch meine Muskeln stärke.	14 J. 2 M.	Landmann.
22.	Am liebsten würde ich zeichnen, wenn der Herr Fachlehrer sich mehr mit mir beschäftigen würde.		14 J.	Fabrikarbeiter.
23.	Tischlerei.		13 J. 7 M.	Mutter Tischlereibesitzerin.
24.	Ich sammle am liebsten Briefmarken,	weil ich mir dadurch die Namen der Staaten einpräge. Bei schlechtem Wetter vertreibt man sich dadurch leicht die Zeit.	13 J. 9 M.	Mühlen- u. Dampfsägenbesitzer.
25.	Ich arbeite am liebsten.	Jung gewohnt, alt getan. Sind einmal meine Eltern alt, dann werde ich sie erhalten müssen.	12 J. 11 M.	Konsumverschleißer.
26.	Am liebsten gehe ich baden,	weil man dadurch den Körper erfrischt.	13 J. 5 M.	Grundbesitzer.
27.	Am liebsten gehe ich in den Wald und pflücke Beeren.	1. Die Waldluft ist sehr gesund. 2. Das Pflücken der Beeren freut mich. 3. Heidelbeerkuchen esse ich sehr gerne.	13 J. 11 M.	Fabrikarbeiter.
28.	Ich beschäftige mich am liebsten mit Feldarbeiten,	weil man sich dabei stets in frischer Luft befindet und einen die Arbeit gesund hält.	13 J. 6 M.	Lederhändler und Grundbesitzer.
29.	Lesen.	Die Lektüre veredelt das Gemüt und bildet den Menschen.	13 J. 2 M.	Sattler.

III. Klasse Bürgerschule.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
1.	In den wenigen freien Stunden fahre ich am liebsten Rad,	weil das Radfahren an und für sich ein schöner Sport ist, man dadurch die Möglichkeit erhält, leicht größere Reisen machen zu können, ohne dabei sonderlich müde zu werden, und man dabei auch Schönheiten der Natur bewundern kann. Das Durchschneiden der Luft wirkt angenehm auf den erhitzten Körper. Nach dem Essen ist ein mäßiges Fahren gesund, weil dadurch die Verdauung gefördert wird und man keine Magenschmerzen bekommt.	15 J. 1 M.	Kaufmann, Agent, Landwirt.
2.	Am liebsten blase ich Flügelhorn,	weil mir das Vergnügen bereitet.	13 J. 7 M.	Kutscher.
3.	Ich sammle am liebsten Käfer,	weil ich dadurch der Landwirtschaft einen Nutzen erweise, weil ich dadurch mir Kenntnisse für die Schule erwerbe und weil mir der Anblick der Käfer Freude bereitet.	14 J. 2 M.	Schlosser.
4.	Wenn ich in die freie Natur gehe, da fühle ich mich am zufriedensten.	Ich sehe ringsum Gottes Schöpfung. Alles ist so schön, die Blumen, das muntere Treiben der Insekten! Die Vögel, sie heben sich in die Lüfte empor und singen Gott ein Loblied. Auch der Mensch verrichtet auf seinem Felde die Arbeiten. Alles grünt. Die herrlichen Kornfelder schlagen Wellen wie das Meer und die Bäume bewegen leise ihre Zweige. Es ist wirklich eine Freude die Natur genießen zu dürfen.	13 J. 11 M.	Weber.
5.	Ich lese am liebsten Maysche Bücher,	weil May spannend Reiseerlebnisse erzählt.	13 J. 5 M.	MutterNäherin.
6.	Gartenbau.	Es macht mir große Freude, die Pflanzen wachsen, blühen und Früchte tragen zu sehen.	13 J. 8 M.	Kaufmann.
7.	Radfahren.	Man kommt mittels des Fahrrades schneller vom Ort, kann Dörfer und Städte leicht kennen lernen, in denen man so manches zu sehen bekommt. Die frische Luft, in der man sich stets befindet, ist gesund und kräftigt.	13 J. 11 M.	Schreiber.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
8.	Am liebsten halte ich mich im Wald auf und lese daselbst.	Die Waldluft tut so wohl.	14 J. 1 M.	Schreiber.
9.	Ich lese am liebsten Geschichtsbücher.		13 J. 7 M.	Gärtner.
10.	Am liebsten lese ich und gehe spazieren.	Denn durch das Gehen und den Aufenthalt im Freien wird der Körper gekräftigt und die Gesundheit gestärkt. Das Lesen vergrößert das Wissen und gibt all die Neuigkeiten, die sich in der Welt vollziehen. Doch lese ich nur solche Geschichten, welche mich nicht aufregen. Durch Räubergeschichten u. a. m. kann leicht der Mensch wild und roh werden, so daß man dann zu allerlei Verbrechen fähig wird.	14 J. 1 M.	Kaufmann.
11.	Ich lese am liebsten.	Man lernt das Schicksal der Menschen kennen und den Kampf gegen dasselbe. Insbesondere erfahre ich gerne von berühmten Feldherren und ihren Schlachten.	14 J. 4 M.	Weber.
12.	Ich beschäftige mich am liebsten mit Radfahren,	denn dieser Sport stärkt die Arm- und Beinmuskeln; auch bietet er eine willkommene Verkürzung der Zeit. Es ist ferner ein Vergnügen, so schnell fortkommen zu können. Ich lege mit meinem Rad eine dreimal so weite Strecke zurück als ein Fußgänger in gleicher Zeit. Obwohl das Radfahren im übertriebenen Maße genossen schädlich ist und den Anlaß zu Lungenerkrankungen gibt, so ist es richtig betrieben doch gesundheitsfördernd.	13 J. 9 M.	Fabrikarbeiter.
13.	Meine liebste Beschäftigung ist die Lektüre.	Namentlich gerne lese ich die Werke von Goethe, Schiller, Hauff, Grillparzer und Chr. Schmidt. Das Lesen vermittelt Bildung und Sicherheit in der Orthographie. Durch zu vieles Lesen vernachlässigt man leicht seine Pflichten, weil man sich allzulange durch den Inhalt des Buches fesseln läßt. Auch nehmen die Augen bei übertriebenem Lesen leicht Schaden.	13 J. 10 M.	Kaufmann.

	Womit ich mich am liebsten beschäftige	Begründungen und sonstige Bemerkungen	Alter des Knaben	Beruf des Vaters oder der Mutter
14.	Ich beschäftige mich am liebsten mit Schiller,	denn dadurch bekommt man eine Vorstellung vom Genie dieses Poeten, über dessen Kunst man alle Zeiten staunen wird.	13 J. 11 M.	Klempner.

Übersichten.

Haupttypen	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	Anmerkung
Turner	9	4	—	
Radfahrer	2	—	3	
Kahnfahrer	1	—	—	Der Ort bietet keine Gelegenheit.
Bastler und Arbeiter	6	8	—	
Bader	14	3	—	
Turner und Bader	2	—	—	
Naturfreunde	3	3	2	Die Umgebung bietet viel Abwechslung.
Spielfreunde	1	—	—	
Sammler	1	1	1	
Schüler	—	1	—	
Physiker	—	3	—	
Franzose	—	1	—	
Zeichner	5	2	—	
Leser	2	3	6	
Naturfreunde und Leser	—	—	1	
Musiker	1	—	1	
Zusammen	47	29	14	

Anhänger körperlicher Betätigung	53
Anhänger geistiger Betätigung	24
Musiker	2
Naturfreunde	8
Sammler	3
Zusammen	90

Übersicht über die Berufe der Väter oder Mütter:

Gesellschaftliche Schichte	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	Zusammen
Arbeiter	19	12	4	35
Bauern	6	5	0	11
Gewerbetreibende	17	9	8	34
Privatiere	—	1	—	1
Bureauangestellte	1	1	2	4
Oberlehrer	1	—	—	1
Heger	—	1	—	1
Waisenhaus	3	—	—	3

Lieblingsbeschäftigung der Knaben mit Rücksicht auf ihr Alter:

Beschäftigung	11 bis $11^1/_2$ J.	$11^1/_2$ bis 12 J.	12 bis $12^1/_2$ J.	$12^1/_2$ bis 13 J.	13 bis $13^1/_2$ J.	$13^1/_2$ bis 14 J.	über 14 Jahre
Turnen	—	—	1	2	4	4	1
Radfahrer	—	—	1	1	—	2	1
Kahnfahrer	—	—	—	—	1	—	—
Bastler und Arbeiter .	—	1	3	1	1	6	1
Bader	—	3	4	5	3	—	2
Turner und Bader . .	—	1	—	1	—	1	—
Naturfreunde	—	1	2	—	2	3	1
Spielfreunde	—	1	—	—	—	—	—
Sammler	—	—	—	—	—	2	1
Schüler	—	—	—	—	1	—	—
Physiker	—	—	—	1	1	1	—
Franzose	—	1	—	—	—	—	—
Zeichner	—	—	—	2	2	2	1
Leser	—	1	1	1	2	3	3
Spaziergänger und Leser	—	—	—	—	—	—	1
Musiker	—	—	—	—	1	1	—
Zusammen:	—	9	12	14	18	25	12

2. Die Mannigfaltigkeit der privaten Erziehungsinstitute der Schweiz.

Von G. Schmid-St. Gallen.

Seitdem Pestalozzi seine weltberühmte Privat-Erziehungsanstalt in Yverdon in schönster Blüte sich entfalten sah, haben in seinem Vaterlande nicht nur die öffentlichen Schulen aller Kategorien und Stufen, sondern auch die privaten Institute und Pensionate seine Grundsätze anerkannt und mit mehr oder weniger Eifer, Ausdauer und Geschick verwertet und durchgeführt. Besonders in der französischen Schweiz, vorab in den Kantonen Neuenburg, Waadt und Genf und in neuerer Zeit auch in Freiburg, wimmelt es von solchen Institutionen. Sie bilden, hauptsächlich der französischen Sprache wegen, beachtenswerte Anziehungspunkte besonders für die deutsche Schweiz, aber auch für Deutschland, England und Amerika.

Allein auch in der deutschen Schweiz nimmt die Zahl derjenigen Institute zu, deren Inhaber oder Direktoren mit gutem Gewissen hinweisen dürfen auf ein gutes Französisch, Englisch und Italienisch usw., das in ihren meist kleineren, aber gut organisierten Klassen gelehrt und praktisch geübt wird neben einem guten Hochdeutsch, dem selbstverständlich, als der Muttersprache, nicht weniger Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Diesen praktischen sprachlichen Vorzügen verdankt die Schweiz offenbar die hohe Frequenzziffer der Institute und damit wenigstens zum Teil auch ihres lebhaften, sozusagen aus aller Herren Länder unterhaltenen Fremdenverkehrs. Denn nicht nur Zöglinge, auch deren Eltern, Freunde

und Anverwandte statten dem Lande ihrer zweiten Heimat oft und gerne später wieder Besuche ab.

Diese Mannigfaltigkeit fremder Zöglinge mit ganz individuellen Bedürfnissen und Wünschen von Seite ihrer Eltern bezüglich Ein- und Austrittsjahr, Bildungsziel, Bücherverteilung, Grundsätze der Disziplin, Tendenzen in religiöser und anderer Hinsicht usw. bedingt eine außergewöhnliche Verschiedenheit hinsichtlich Dauer der Institutszeit, Haupt- und Nebenfächer, konfessionelle Färbung, Freiheit in der Freizeit, Übertritt in andere Institute, Übertritt ins praktische Leben, Übertritt in höhere Schulen usw. Ja, selbst die Ein- und Austrittsbedingungen weisen die größten Unterschiede auf, bezüglich Höhe des Pensionspreises, Vorbereitungs- oder Normalklassen, Austrittsdiplom usw.

Was uns nun aber unter den nahezu 1000 dieser Institutionen am wertvollsten erscheint für unsere Zwecke, das ist der Umstand, daß sie alle mehr oder weniger als Beobachtungsfelder dienen für die praktische Kinderforschung und zugleich Pflanzstätten der individuellen Charakter- und Gemütsbildung werden, sofern ihre Direktoren und Inhaber von echtem Pestalozzischen Geiste beseelt sind und ihre Erziehungsaufgabe demzufolge ernst nehmen, ihr Institut und ihre Pension also nicht bloß zur lukrativen Einnahmequelle degradieren.

Die Versuchung hierzu liegt zwar nahe, und vereinzelte unkontrollierte, pompöse Inserate beweisen, daß auch hier etwa mal der materielle Vorteil zur »Vorspiegelung falscher Tatsachen« lockt, da nämlich, wo keine Kontrolle und demzufolge auch weder »Kläger noch Richter« zugegen ist.

Allein die Selbstkontrolle der Institutsinhaber und -direktoren, wie solche voraussichtlich durch ihr kürzlich erschienenes Verbandsalbum zur Tatsache wird, sowie die Auskunfteien u. a. auch über alle oben erwähnten und viele andere Punkte bilden hoffentlich je länger je mehr in ihrer, wenn auch getrennten, so doch teilweise dem gleichen Ziele zustrebenden Wirksamkeit eine gewisse Garantie für die Sanierung des schweizerischen Erz.-Institutswesens.

Als Belege dafür, daß ein gut geleitetes Institut dem schärfer blickenden pädagogischen Beobachter ein willkommenes Gebiet für kinderpsychologische Forschung bietet, mögen einige konkrete Beispiele dienen:

Was ist's denn mit jenem blauäugigen, so gutmütig dreinschauenden kleinen Krauskopf? In der öffentlichen Schule »taugte« er nicht, weder in der I. noch in der II., noch in der III. Klasse. Nur mit »Ach und Krach« konnte er mit seinen Altersgenossen Schritt halten; nun sollte er aber, dank des gerechten gesetzlich-nivellierenden Maßstabes der obligatorischen Volksschule, »sitzen bleiben«, was seine (gut situierten) Eltern, die viel auf ihre familiäre Tradition halten, aufs schmerzlichste verletzen mußte. Mit privaten Nachhilfsstunden ist hier (als mit einer verspäteten »Hilfskur«) nicht geholfen; zudem ist auch die Parallelklasse, der er in Zukunft einverleibt werden sollte, schon überfüllt; der Spezial- oder Förderklasse ist er aber längst entwachsen. Wo und wie soll also der Sorgenknabe in Zukunft individuell gefördert werden? Wo und wie anders als in einem

Institut mit kleinen Klassen von 7—10 Zöglingen oder in einem Pensionat, dessen Inhaber speziell auf diesem Gebiete der individuellen Nachhilfe und der besonderen Berücksichtigung »etwas zurückgebliebener Schüler« bekannt ist und sich bewährt hat? Die Wegnahme dieses Knaben bildet somit auch eine wesentliche Entlastung der öffentlichen Schule.

Im neuen Erdreich und bei besonderer Pflege gedeiht dieses Pflänzchen vorzüglich und in kurzer Zeit beweist (beim Ferienaufenthalt im Elternhaus) die Vergleichung seiner Leistungen, seines entwickelteren Naturells usw. mit seinen benachbarten ehemaligen Klassengenossen ein bedeutendes Bene des Pensionserfolges, ohne daß jedoch der öffentlichen Schule ein Vorwurf gemacht werden kann oder darf! —

Dort ist ein intelligentes Mädchen der obersten Klasse einer Volksschule in X. Sein schüchternes Wesen, seine Zurückgezogenheit beim Spiel mit Altersgenossen und die sozial untergeordnete Stellung seiner Eltern lassen mit anderen gewichtigen Faktoren seine guten Eigenschaften nie so recht zur Geltung kommen. Es ist und bleibt wortkarg. Unglücklicherweise sterben seine guten Eltern plötzlich. Dieses Unglück birgt aber auch ein Glück in sich, indem eine gut situierte Tante sich seiner annimmt und es in einem vortrefflichen Erziehungsinstitut unterbringt, in dem ihm einerseits die Gewöhnung an stille Pflichterfüllung in häuslichen Arbeiten und Hilfeleistungen wohl zustatten kommt und es beliebt macht, und wobei anderseits die nur schlummernden Sprachtalente allseitig ausgebildet und verwertet werden können, zur eigenen Befriedigung und Aufmunterung, zur Freude ihrer Wohltäterin und zur Ehre des Institutes, dessen lebendige überzeugte Verfechterin es später wird, da sich die Direktorin und deren Gehilfinnen in freien Stunden mit Liebe der sittsamen, stillen und doch so redegewandten Tochter in wohlwollendster Weise bis zu ihrer allseitigen Durch- und Ausbildung als Sprachlehrerin angenommen haben. — Jetzt ist sie eine feingebildete, welterfahrene Dame, die in berufenen Kreisen mit Vorliebe die »Experimente, Examina und praktischen Prüfungen« schildert, denen sie einst — zu ihrem Segen ihr Leben lang — Tag für Tag unterzogen wurde, damit man sie genau kennen und ihre Eigenschaften nach ihrem richtigen Werte einschätzen könne.

Ein drittes Beispiel bestätigt uns die Möglichkeit der zweckmäßigsten Plazierung in ein passendes Institut, wenn auch erst nach wiederholten fruchtlosen Versuchen, sowie die Notwendigkeit vielseitigster Erfahrungen und Bestätigung der oft einander widersprechendsten Urteile über irgend eines der hundert und hundert Institute.[1])

Einem ca. 17jährigen Jüngling, dessen gut situierte Eltern eben aus Amerika gekommen in die Schweiz eingewandert waren, fehlte es nicht an Naturverstand, wohl aber, wie dies oft der Fall ist, an einer gründlichen Elementar- und lückenlosen Mittelschulbildung. Einem vorgefaßten Entschluß der Eltern gemäß sollte er Ingenieur werden. Eine

[1]) Auch dieser Fall ist wie die zwei vorigen Fälle der Wirklichkeit entnommen. Die Weglassung jedweden Namens und Ortes tut nichts zur Sache.

Mittelschule in diesem Alter zu passieren ging nicht an. Man sah sich deshalb nach einem Institut zunächst in der französischen Schweiz um; allein ein halbjähriger Aufenthalt daselbst förderte weder die Reife zum zukünftigen Berufe, noch bot er ihm eine Grundlage im Französischen und noch weniger natürlich im Deutschen. Aber auch im Englischen, der Muttersprache, bröckelte mehr und mehr ab, so daß man selbst für dieses früher noch solid scheinende Fundament etwas besorgt sein mußte. Was tun? Plazierung in ein deutschschweizerisches Pensionat mit viel — oder wenig Freiheit? Geht nicht in diesem Alter! Man sann hin und her, und war zu großen Opfern bereit; allein unter Dutzend und Dutzend Prospekten fand keiner Gnade. Da hieß es von der erfahrenen Seite eines Praktikers aus: Vorpraxis für 1—2 Jahre. Diese Zeit verstrich mit besserem geistigen und materiellen Nettogewinn. Aber jetzt? Eintritt ins Polytechnikum — baldmöglichst! Allein das bekannte unüberwindliche Hindernis der Matura! Was war zu tun? Antwort: Einer möglichst genauen Stichprobe ist der Aspirant zunächst von Seite eines mit den Matura-Prüfungsanforderungen aufs genaueste vertrauten Examinators zu unterstellen behufs detaillierter Ermittlung aller derjenigen Lücken im Wissen, die ausgefüllt oder überbrückt werden müssen, um die Erlaubnis zum Eintritt ins Eldorado der akademischen Bildung zu erobern. Wo? In einem bewährten, hierfür besonders begünstigten und erprobten Institute, das nach ca. $1^1/_2$—2jährigen Vorbereitungsstudien seinen Zöglingen den Einzug in die Hallen des Polytechnikums ermöglicht.

Diese Vorbereitungszeit förderte interessante psychologische Tatsachen zutage, z. B. die, daß praktische Betätigung schon vor der eigentlichen Studienperiode von unschätzbarem Werte ist, ferner die, daß ein Ballast von Wissen, wie er gewöhnlich in lückenlosen »Vorbereitungsschulen« eingedrillt wird, ruhig über Bord geworfen werden dürfe, nur, um das Schulschiff zu erleichtern und dessen Kurs zu beschleunigen.

Aufgabe einer Auskunftei war es und wird es nun je länger je entschiedener sein, den Eltern usw. in solch heikeln und verzweifelten oder noch verwickelteren Fällen — oder den betreffenden Studien-Kandidaten, sofern sie entscheiden — mit Rat und Tat zur Seite zu stehen, besonders in der oft sehr kritischen Auswahl des geeignetsten und zuverlässigsten Institutes unter den Hunderten und Hunderten derselben.

„Wer die Wahl
Hat die Qual!"

Diese vielleicht fürs ganze Leben wichtige, schwierige, oft mühevoll-erfolglose Sisyphusarbeit zu erleichtern, die intensiven, andauernden Beobachtungen fruchtbarer zu gestalten und das Ziel für Hunderte und Tausende von in- und ausländischen Zöglingen bestimmter ins Auge zu fassen, das ist eine lohnende Pflicht der Auskunfteien des Schweizerischen Verbandes für Jugenderziehung und Volkswohlfahrt.

---

3. Kommunales pädagogisches Seminar in Budapest.

Die Kommune in Budapest eröffnete anfangs Februar ein pädagogisches Seminar, dessen Bestimmung es ist, den hauptstädtischen Volksschullehrern eine Weiterfortbildung sowohl im allgemeinen, wie in ihren Fachgegenständen angedeihen zu lassen. Um ihnen eine intensivere Beschäftigung mit der Wissenschaft und Pädagogik zu ermöglichen, wurden folgende Institutionen errichtet: 1. Fortbildungskurse und wissenschaftliche Vorträge. 2. Pädagogische Laboratorien. 3. Eine Übungsschule. 4. Eine pädagogische Bibliothek. 5. Ein pädologisches Museum.

Zweck der ständigen Lehrkurse ist, die jungen Lehrer in die Schularbeiten einzuführen und sie insbesondere mit den speziellen Erfordernissen der hauptstädtischen Unterrichtsinstitute bekannt zu machen, und ihre Kenntnisse nach jeder Richtung hin zu ergänzen. Es wurde eine sechsklassige Mädchen- und Knabenschule angegliedert, wo die tüchtigsten und erfahrensten Lehrer Mustervorträge halten und die Anfänger mit dem gesamten Getriebe der Schule vertraut machen. In den hier angereihten technischen und Kunstkursen erhalten geeignete Hörer in jenen Zweigen Ausbildung, welche sie nachher in den Fachschulen verwerten können. Dazu gehören: Slöjd, Handarbeit, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang, Musik usw.

In den physikalischen Laboratorien haben die Lehrer Gelegenheit, sich in jenen Experimenten zu üben, welche sie alsdann ihren Zöglingen vorzuweisen haben. In den psychologischen Laboratorien wieder vertiefen sie sich in die experimentelle Psychologie, um deren Methoden dann in ihrem Berufe praktisch anzuwenden. Im pädagogischen Laboratorium endlich werden all diejenigen Statistiken wissenschaftlich auf- und durchgearbeitet, welche die Lehrer in den hauptstädtischen Lehranstalten und beim Studium ihrer Zöglinge sammelten, um somit positive Grundlagen für das pädagogische Verfahren sowohl als auch für die schulische Organisation zu schaffen. In der mit Lesesälen verbundenen Fachbibliothek finden die Hörer jede Arbeit, welche der moderne Lehrer nötig hat. Das Museum schließlich sammelt und erhält alle Beiträge, die auf das Leben der hauptstädtischen Schulen sich beziehen, deren erziehliche Wirksamkeiten sonderlich kennzeichnen, oder aber auch sonst von wissenschaftlichem oder pädagogisch-historischem Werte sind. Die Sprachlehrkurse vermitteln vorläufig das Erlernen und die Literatur der deutschen, französischen und englischen Sprache.

Wir wollen hier bloß eine Übersicht der uns interessierenden philosophischen und pädagogischen Vorträge des ersten Semesters bringen: 1. Bern. Alexander »Einleitung in die Philosophie«. 2. Em. Pauer »Psychologische Richtungen und Prinzipien«. 3. G. Révész »Experimentelle Psychologie«. 4. P. Ranschburg »Physiologische und pathologische Psychologie des Schulkindes«. 5. E. Sándor »Heutiger Stand der Pädagogik«. 6. E. Weszely »Großstädtische Pädagogik«. 7. L. Nagy »Einführung in die Pädologie«. 8. P.

Guttenberg »Arbeitserziehung«. 9. E. Finâczy »Pestalozzi«. 10. P. Ruffy »Kinderschutz«.

Außerdem wurden Vorträge über Methodologie, Medizin und die verschiedensten Gegenstände absolviert. Ein abschließendes Urteil läßt sich vorläufig noch nicht abgeben. Die schönsten Hoffnungen sind aber für die Zukunft vorhanden, zumal heute an der Spitze des hauptstädtischen Unterrichtswesens eine vollwertige Persönlichkeit mit Sinn und allseitigem Verständnis für die neuzeitlichen Ideen steht: Dr. Franz Déri. Diese jüngste Institution muß um so höher bewertet werden, als zurzeit der Staat nicht den mindesten Willen zeigt, die Pforten der Universität auch den Volksschullehrern zu öffnen. Die Leitung dieses modernen Unternehmens liegt in den Händen des bekannten Pädagogen, Dozenten und kommunalen Oberstudiendirektors Dr. Edmund Weszely.

Budapest. K. G. Szidon.

4. Fortbildungskursus in der Kinderfürsorge.

Ihren diesjährigen Fortbildungskursus in der Kinderfürsorge veranstaltet die Zentrale für private Fürsorge in Frankfurt a. M. vom 1. bis 9. Oktober d. J., und zwar unmittelbar vor dem III. Deutschen Jugendgerichtstag, der vom 10. bis 12. Oktober in Frankfurt a. M. abgehalten wird. Als Verhandlungsthema ist die gesetzliche und organisatorische Gestaltung und Ausgestaltung der Fürsorgeerziehung gewählt worden. Gerade in der Jetztzeit, wo wir uns bemühen, in der Gesetzgebung wie in der Ausführung der FE. einzelne Punkte zu reformieren, erscheint es nötig, darauf hinzuweisen, daß nicht so sehr die Besserung in Einzelheiten, als die Vereinheitlichung und Vervollkommnung des ganzen Systems in der FE. die bisher aufgetretenen Mißstände beseitigen kann. Einen solchen Überblick über die bestehenden Einrichtungen, die Lücken im System und die Versuche, dieses auszubauen, soll dieser Kursus geben, der wie in den früheren Jahren belehrende Vorträge von Theoretikern und Praktikern mit Besichtigungen einschlägiger Anstalten verbinden wird. Aus den Verhandlungsgegenständen seien folgende hervorgehoben:

Das vorbereitende richterliche Verfahren (Ermittlungstätigkeit, Melde- und Prüfungsstelle, ärztliche Mitwirkung, erste Hilfe, Aussetzung des Verfahrens in Verbindung mit Überwachung in der Familie);

das Vollzugsverfahren in der Fürsorgeerziehung (vorläufige Unterbringung: Aufnahme und Bewahrungsheime, Beobachtungsstationen, Zentralstelle für Familienpflege, Tätigkeit der Erziehungsvereine, Sonderanstalten für schwer erziehbare und abnorme Jugendliche, Unterbringung in freien Lehr- und Dienststellen, Lehrlings- und Gesellenheime, Aufsichtstätigkeit);

die Ausgestaltung der Fürsorgeerziehung (FE. und Armenpflege, Vereinheitlichung der einzelstaatlichen FE.-Gesetzgebung, gegenseitige Unterstützungen der öffentlichen und privaten Organe der Jugendfürsorge im interlokalen und interstaatlichen Verkehr).

Gerade die vielseitige Tätigkeit der öffentlichen und privaten Jugendfürsorge in Frankfurt a. M. und seiner weiteren Umgebung ist am ehesten geeignet, ein Bild von den mannigfachen Bestrebungen zu geben, die auf eine Verbesserung und Vereinheitlichung unseres Systems der öffentlichen Ersatzerziehung abzielen.

Ausführliche Programme sind bei der Zentrale für private Fürsorge zu Frankfurt a. M., Stiftstr. 30 erhältlich. Anmeldungstermin bis zum 15. September 1912.

5. Zeitgeschichtliches.

Die Universität Jena besitzt vom 1. Oktober 1912 an ein (persönliches) Ordinariat für Pädagogik, in das der bisherige ordentliche Honorarprofessor Dr. Wilhelm Rein berufen wurde. — Endlich!

Ein erster internationaler Kongreß für Kinderheilkunde findet vom 7.—10. Oktober 1912 in Paris statt. Zuschriften an: Dr. H. Barbier, rue de Monceau 5, Paris.

Eine Fachbibliothek für Schulärzte einzurichten, beschloß der Rat der Stadt Dresden.

Orthopädischer Turnunterricht unter Überwachung des Schularztes wurde in Koblenz eingerichtet.

In Rixdorf (Neukölln) stellte die Stadtverwaltung 2400 Mark zur zahnärztlichen Behandlung mittelloser Volksschulkinder zur Verfügung. Bemittelte Kinder zahlen für die Behandlung 1 Mark oder 50 Pfennig.

Stiftungen und Schenkungen: 50000 Mark für das israelitische Kinderheim in Essen, außerdem die Zinsen von 70000 Mark für Jugendpflege; 20000 Mark für ein Kinderheim in Darmstadt; 15000 Mark für ein Kinderheim in Lüdenscheid; 25000 Mark für Jugendspiele in Glogau; 10000 Mark für Jugendspiele in Dresden-Loschwitz; 32000 Mark für verschiedene Jugendfürsorgezwecke in Nürnberg; ein Teil der Zinsen von 100000 Mark zur Ausbildung begabter Zöglinge des städtischen Kinderasyls in München; 2000 Mark für die Hilfsschule in Gera.

Der Deutsche Lehrerverein hat beschlossen, die pädagogisch-psychologischen Institute der Leipziger und Münchener Lehrer. sowie die Berliner »Wissenschaftlichen Vorlesungen« mit je 1000 Mark zu unterstützen.

In Hildesheim ist eine Mütterberatungsstelle eingerichtet.

Der Leipziger Lehrerverein richtet eine Jugendberatungsstelle ein, die insbesondere die Berufswahl erleichtern soll.

Nach dem neuesten statistischen Jahrbuch für den preußischen Staat (Berlin 1912), wurden hauptberuflich in Gast- und Schankwirtschaften erwerbstätig beschäftigt 1112 Kinder unter 14 Jahren, 11089 Kinder im Alter von 14—16 Jahren, 18881 im Alter von 16—18 Jahren und 23311 im Alter von 18 bis 20 Jahren. Außerdem waren nicht-hauptberuflich noch 30635 Kinder unter 14 Jahren beschäftigt. Abhilfe tut dringend not!

Die russische Duma bewilligte 1500 Rubel zur Bekämpfung des Kindertrunkes. Eine statistische Untersuchung ergab, daß unter 18134 Knaben 68%, unter 10404 Mädchen 46% »notorisch tranken«.

In Heidelberg wurden Schulvorträge gegen den Alkohol veranstaltet. Zur Erteilung von Antialkoholunterricht wurden Lehrkräfte durch besondere Lektionen vorbereitet.

Das Pollardsystem der bedingten Begnadigung wird auf Senatsbeschluß probeweise in Lübeck eingeführt. Für die Dauer der Bewährungsfrist wird ver-

langt, daß der bedingt Begnadigte sich einem Enthaltsamkeitsverein anschließt oder sich unter seinen Schutz stellt.

Die Straßburger Polizei deckte einen umfangreichen Kinderhandel auf. Wie festgestellt wurde, sind innerhalb von drei Jahren sicher 50 Kinder verschleppt worden. Der »Export« ging zum Teil in die Pariser Findelhäuser.

Eine neue pädagogische Zeitschrift beginnt als »Archiv für Pädagogik« im Oktober dieses Jahres in Leipzig ihr Erscheinen. Sie umfaßt zwei Abteilungen, die sich der »Pädagogischen Praxis« und der »Pädagogischen Forschung« widmen. In den ersten Teil geht die bisher unter dem Namen »Der praktische Schulmann« erscheinende Monatsschrift auf. Als Herausgeber zeichnen der bekannte Leipziger Universitätslehrer Dr. Brahn und der Leipziger Lehrer M. Döring, der namentlich durch seine Arbeit über die »Pädagogische Presse« bekannt geworden ist. Das »Archiv für Pädagogik« erscheint im Verlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig und soll jährlich 16 Mark kosten.

C. Zeitschriftenschau.

Kinderschutz und Jugendfürsorge.

1. Tatsachen.

Lohr, A., Eine Forderung vernünftiger Jugendfürsorge. Pharus. 6, 1912, S. 495 bis 506.

Vor allem muß der Alkoholismus bekämpft werden. Es werden mannigfache Zahlen und Belege gegeben, die erkennen lassen, daß der Alkoholismus die Hauptursache des Fürsorgebedürfnisses ist.

Hessenbach, Anton, Bayerns Stolz und Bayerns Elend! Der Morgen. 6, (Juli u. August 1912), S. 100—124.

Reich an wertvollem Zahlenmaterial über den Alkoholismus in Bayern, namentlich auch über seinen Anteil an mannigfachem Kinderelend.

Daum, Vom II. österreichischen Alkoholgegnertag in Graz. Die Alkoholfrage. VIII, 3, S. 212—223.

Kurzer Bericht über die Vorträge, die fast alle das Thema »Kind und Alkohol« betreffen.

Hinrichs, Bericht an das Landesdirektorat der Provinz Schleswig-Holstein über die psychiatrische Untersuchung der schulentlassenen Fürsorgezöglinge im Burschenheim zu Rickling, im Frauenheim zu Junien und im Asyl Neuendeich. Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie. 69, 1912, 1—3.

Untersuchungsergebnisse über 84 männliche und 60 weibliche Fürsorgezöglinge mit umfangreichen Tabellen. Als wesentlichster belastender Faktor kommt Trunksucht der Eltern in Betracht.

Weyert, Untersuchungen an ehemaligen Fürsorgezöglingen im Festungsgefängnis. Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie. 69, 1912, 1—3.

Umfangreiche Untersuchungen über 29 ehemalige Fürsorgezöglinge, jetzt Gefangene. Erörterungen über den Nutzen der Fürsorgeerziehung.

Göring, M. H., Welche Rolle spielt der Alkohol im Vorleben der Fürsorgezöglinge? Die Alkoholfrage. VIII, 3, S. 267—268.

Bericht über Mönkemöllers Abhandlung »Zur Kriminalität des Kindesalters« im Archiv für Kriminalanthropologie. Trunksucht der Eltern fand sich in 53% der

untersuchten Fälle (589 schulpflichtige Fürsorgezöglinge der Provinz Hannover). Ergebnis: »Der Alkohol spielt die Hauptrolle im Vorleben der Fürsorgezöglinge.«

Backhausen, W., Probleme der Fürsorgeerziehung. Die Umschau. XVI, 30 (20. Juli 1912), S. 623—626.

Wendet sich gegen eine Kritik Zielkes an der geschlossenen Erziehungsanstalt »Kalandshof« unweit Hannover (»Strafe oder Erziehung?«, ebenda, XVI, 11) und sucht die dort angewandte Erziehungsmethode zu rechtfertigen und verständlich zu machen. Es wird besonders betont, daß wir über die Psyche des proletarischen Kindes und damit auch des Fürsorgezöglings noch recht wenig wissen. Auf fürsorgerischem, pädagogischem und psychiatrischem Gebiete wird zurzeit eifrig an der Klärung mancher dunklen Punkte gearbeitet. »Man habe also ein wenig Geduld mit uns und versage uns um vereinzelter grober Mißgriffe willen nicht ganz und gar das Mitempfinden für unseren schweren Stand.«

Peters, Die Erwerbsarbeit der Volksschulkinder zu Halle a. S. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 6 (Juni 1912), S. 436—443.

Etwa 6,6 % der Volksschulkinder gaben selbst an, erwerbstätig zu sein. Die Zahl der Remanenten unter den erwerbstätigen Kindern betrug 34,1 %, die der Blutarmen oder sonst Elenden 31,3 %. — Zum Schluß werden kurze Abhilfe-Maßnahmen vorgeschlagen.

Dräsecke, Zur Kenntnis der gefährdeten Großstadtjugend. Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns. V, 3—5, S. 275—284.

Schildert Werdegang und häusliche Beziehungen einer kleinen Räuberbande von fünf Jungen. Zeigt besonders, wie ein Knabe seine Altersgenossen beeinflussen kann. Alle von der gefährdeten Großstadtjugend gestellten Probleme vermögen Schule und Haus nur mit Unterstützung des Arztes zu lösen.

Koblanck, Der Student und sein sexuelles Leben. Frauenblätter. 21, 6 (1. Juni 1912), S. 44—48.

Knappe, aber vorzügliche Darstellung der Lage der Dinge. Es werden nur Tatsachen vom medizinischen Standpunkt vorgebracht. Die praktischen Folgerungen ergeben sich aber unschwer.

Fawer, E., Statistisches über unsere Anstaltszöglinge und deren Eltern. Zeitschrift für Jugenderziehung. 2, 16 (1. Mai 1912), S. 488—493.

Zahlen aus 25 Fürsorgeerziehungsanstalten mit 942 Kindern. Das Material ist nicht ganz einwandfrei, aber doch wertvoll genug, zumal es für die Schweiz an statistischem Material in dieser Hinsicht ganz fehlt. — Hervorgehoben sei, daß in 43,1 % der Familien eins oder beide Eltern Trinker sind.

Bato, Ladislaus, Das Kinotheater in der Erziehung. A Gyermek. 6, 6, S. 372 bis 373.

Unter 866 Kindern einer Budapester Volksschule waren 2 bereits mit 2 Jahren ins Kino geführt, 52 mit 3 Jahren, 81 Kinder (42 Mädchen, 39 Knaben) lieben den Kino gar nicht. Demgegenüber hatten 442 Mädchen und 390 Knaben monatlich in 3000 Fällen das Kinematographentheater besucht. Die humoristischen Stücke gefielen ihnen am besten.

Schmidt, Carl, Was lehrt die Statistik der Kindersterblichkeit? Die Gesundheitswarte. X, 5, S. 116—119.

Zusammenstellung verschiedener Daten (oft aber ohne Jahresangabe, die gerade hier sehr wichtig ist!), aus denen hervorgeht, daß als Ursache der Säuglingssterblichkeit vorwiegend Krankheiten der Verdauungsorgane in Betracht kommen.

Jugend- und Schulhygiene.

Watanabe, E., Über die Körpermaße der Neugeborenen. Jidō Kenkyū. XV, 7 (Februar 1912).

Beobachtet wurden 146 Neugeborene. Aufgezeichnet sind die Maxima, Minima und Mittelwerte der Messungen, die einige Bedeutung haben, weil es in Japan noch an derartigen Maßangaben fehlt.

Berninger, Johannes, Vorbereitung der vorschulpflichtigen Kinder durch das Elternhaus. Die Gesundheitswarte. X, 5, S. 105—110.

Einige gute Ratschläge im Sinne von des Verfassers bekannten Schriften.

Baege, M. H., Gehirnforschung und Schulpflichtbeginn. Schulwart. X, 3 (Juni 1912), S. 115—118.

Auf Grund bekannter Untersuchungen wird für den Schuleintritt Zurücklegung des 7. Lebensjahrs verlangt.

Steinhaus, F., Zur Frage der Vereinheitlichung des schulärztlichen Dienstes in Deutschland. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 6 (Juni 1912), S. 481 bis 492.

Es muß versucht werden, absolute und unbedingt notwendige Mindestdienstobliegenheiten für die Schulärzte einheitlich zur Durchführung zu bringen. Wie diese gestaltet werden müßten, wird gezeigt.

Neumann, Der Schularztdienst im Landkreise Mettmann. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 7 (Juli 1912), S. 537—541.

Kurze Charakteristik des vom Regierungspräsidenten zu Düsseldorf als vorbildlich empfohlenen Vorgehens.

Poetter und Kloberg, Schulärztlicher Gesamtbericht für Leipzig über das Schuljahr 1910/1911. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 5 (Mai 1912), S. 385 bis 404.

Genaue Bearbeitung von 48 Jahresberichten, die im Anschluß an ein bestimmtes Schema gefertigt sind. Mit verschiedenen Tabellen.

Peiper, E., Die körperliche Entwicklung der Schuljugend in Pommern. Archiv für soziale Hygiene. VII. 1912, 2.

Festgestellt wurde Gewicht, Länge und Brustumfang von rund 15000 Stadt- und 28000 Landschülern. Beim Vergleich beider Schülerkategorien stellt sich heraus, daß die ländlichen Schulknaben kräftiger entwickelt sind als die städtischen. Die körperliche Entwicklung ist am besten in Kreisen mit niedriger Säuglingssterblichkeit und hohem Stillwert.

Anzai, Sh., Über die körperliche Entwicklung der Schulkinder in der Stadt Shimonoseki. Jidō Kenkyū. XV, 8 (März 1912).

Angaben über den Entwicklungszustand von 5531 Kindern aus einer Stadt, in der die Hurerei übermäßig stark betrieben wird.

Krankheiten der Schulkinder. Jidō Kenkyū. XV, 7 (Februar 1912).

Alljährlich im April werden in Japan alle Schulkinder untersucht. Für die Jahre 1904—1908 werden die gefundenen Zahlen zusammengestellt. Hervorzuheben ist, daß die Anzahl der Phthisiker sehr gering ist.

Kemsies, F., und Hirschlaff, L., Arbeits- und Ruhehaltungen in der Schulbank. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 6 (Juni 1912), S. 409—424; 7 (Juli), S. 497—510.

Die Untersuchung erstreckt sich auf die Feststellung der Zahl und Zweckmäßigkeit der für die einzelnen Schulaufgaben in Betracht kommenden Haltungs-

typen und auf die exakte Beschreibung und Festlegung der Haltungen in der Wiener Bank und in der Rettig-Bank. Es werden vier pädagogisch und hygienisch wichtige Haltungstypen aufgestellt, die der Lehrer regelmäßig mit seinen Schülern durchgehen und einüben sollte. Die Typen werden durch Bilder veranschaulicht.

Kaempf, C. Th., Schädlichkeit zu strammer Haltung beim Sitzen. Der Säemann. 1912, 5 (Mai), S. 211–212.

Auf Grund medizinischer Forschungen muß verlangt werden, daß das Sitzen oder Stehen mit hohlem Kreuz als direkt gesundheitsschädlich verboten wird (Ausscheidung reichlicher Eiweißmengen durch die Nieren, nachweisbar im Harn).

Oettli, N., Über die Behandlung von Haltungsanomalien. Münch. Med. Wochenschrift. 59, 27 (2. Juli 1912), S. 1501.

Macht aufmerksam auf die aus dem Mensendieckschen Institut in Berlin hervorgegangenen Lehrerinnen, die als Turnlehrerinnen den Ärzten tüchtige Gehilfinnen sein können.

Port, Konrad, Zur Ätiologie der Skoliose. Münch. Med. Wochenschrift. 59, 29 (16. Juli 1912), S. 1610—1611.

Es werden 2 Fälle mitgeteilt, in denen eine Muskelerkrankung tatsächlich die Ursache der Skoliose ist. Folgerung: bei Untersuchung der Skoliosen wieder der Muskulatur mehr Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Hamburger, Franz, Über Tuberkulose. Mit besonderer Berücksichtigung des Kindesalters. Deutsche Elternzeitschrift. III, 8 (1. Mai 1912), S. 133—136.

Gute allgemein-verständliche Darstellungen mit Anleitungen zum Schutz der Kinder.

Zollinger, F., Schule und Tuberkulose. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. 10, 7 (Juli 1912), S. 104—108.

Bericht über die in Betracht kommenden Vorträge auf dem VII. internationalen Tuberkulosekongreß.

von Planta, A., Die kindlichen Diathesen und das alpine Hochgebirge. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 23 (6. Juni 1912), S. 1096—1097.

Bericht über gute Erfolge mit Höhenkuren bei asthmatischen Kindern.

Juliusberg, Fritz, Hautkrankheiten und Kinderernährung. Deutsche Elternzeitschrift. 3, 10 (1. Juli 1912), S. 165—167.

Kurze Betrachtung der verschiedenen Krankheitserscheinungen, ihrer Ursachen und ihrer Behandlung.

v. Sohlern jun., Untersuchungen über die Brauchbarkeit der Oppenheimerschen Indexzahlen zur objektiven Darstellung des Ernährungszustandes. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 29 (18. Juli 1912), S. 1373–1375.

Die von Oppenheimer gewonnenen Zahlen für das Ernährungsmaß

$$\left(\frac{\text{Brustumfang} \times \text{Oberarmumfang}}{\text{Körperlänge}}\right)$$

und den Ernährungsquotienten $\left(\frac{\text{Brustumfang}}{\text{Oberarmumfang}}\right)$ reichen zur Darstellung des Ernährungszustandes Erwachsener nicht aus. Ob die Zahlen bei Säuglingen und Jugendlichen brauchbar sind, konnte v. Sohlern nicht feststellen, da ihm kein Material zur Verfügung stand.

v. Drigalski, Zur Frage der Scharlachprophylaxe. Deutsche Med. Wochenschrift. 38, 23 (6. Juni 1912), S. 1100.

Fordert vorsichtige Beobachtung der Scharlachgenesenen auch von den Schulärzten auf Grund seiner Erfahrungen in Halle a. S.

Wingerath, Allmählicher Verlauf der Kurzsichtigkeitsbewegung bis zu ihrem Wendepunkte. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 5 (Mai 1912), S. 321 bis 343.

Historischer Überblick aus des Verfassers »Kurzsichtigkeit und Schule« (1910).

Richter, Karl, Unsere Volksschulen in schulhygienischer Beleuchtung. Die Gesundheitswarte. 10, 6, S. 127—135.

Überblick über schulhygienische Anforderungen. Vereinzelt wird auf schon Erreichtes hingewiesen (der Titel ist wohl irreführend).

Lohoff, H., Der Nachmittags-Unterricht. Deutsche Schulpraxis. 32. 20 (19. Mai 1912), S. 157—158.

Betrachtet vom praktisch-pädagogischen Standpunkt aus ist die fünfte Vormittagsstunde im Interesse der Lehrer und Schüler dem Nachmittagsunterricht vorzuziehen.

Kemsies, Ferdinand, Die Vor- und Fortbildung der Lehrer in der Schulhygiene. Der Tag. Nr. 141 (19. Juni 1912).

Bespricht die augenblickliche Lage. Der Lehrer muß imstande sein, dem Kinde in den ersten drei Schuljahren alle elementaren hygienischen Kenntnisse und Anleitungen beizubringen. Vom vierten Schuljahr ab soll die Gesundheitslehre in den naturwissenschaftlichen Fächern intensiver berücksichtigt werden.

Lewandowski, A., Hygiene der schulentlassenen Jugend. Berliner Klinische Wochenschrift. 1912, 21.

Vorschlag, in Großberlin unter Leitung des Kultusministeriums einen hygienischen Ausschuß für Jugendpflege (für das 1.—20. Lebensjahr) zu bilden.

Popowic, Dobr. Ger., Hygienische Neuheiten in den Schulen des Kreises Kragujewatz in Serbien. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 5 (Mai 1912), S. 343—350.

Kurze Notizen über einige Neueinrichtungen (Trinkbrunnen, Schulapotheke, Spucknäpfe usw.).

Suck, Hans, Die Schulbank in der Hilfsschule. Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger. 32, 5 (Mai 1912), S. 106—107.

Zu beachten ist: die Bank muß zweisitzig (oder einsitzig) sein und »durchsichtige Bauart« besitzen.

Krötzsch, Walther, Weltausstellungen und wir. Neue Bahnen. 23, 10 (Juli 1912), S. 474—480.

Aufforderung an die Lehrerschaft zur Beteiligung an der Internationalen Baufachausstellung Leipzig 1913. Kennzeichnung der Aufgaben der Ausstellung und ihrer Bedeutung für die Schule.

Hesse, P., Aus unserem Kinder-Erholungsheim. Deutsche Elternzeitschrift. III, 9 (1. Juni 1912), S. 150—153.

Nimmt arme Kinder aus Großberliner Familien, in denen eins der Eltern lungenkrank ist oder war, auf. Schilderung des Lebens und der Behandlung. Die Heime sind eins der wirksamsten Schutzmittel gegen die Gefährdung jugendlicher Individuen durch ihre Angehörigen.

Kämmerer, Die Erfahrungen mit der Koedukation an den höheren Schulen Württembergs. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. 25, 6 (Juni 1912), S. 425 bis 436.

Teilweise recht bemerkenswerte Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Schülerhygiene. Für die Koedukation!

D. Literatur.

Zur Literatur der Arbeitsschulfrage.

Von A. Indorf-Jena.

(Schluß.)

Nun hat auch die deutsche Lehrerschaft zu der Frage der Arbeitsschule Stellung genommen. Es war sicher nicht leicht, nach soviel vorzüglichen Auslassungen über dieses Problem nochmals etwas Eigenes in eigener Form zu sagen. Obwohl der offizielle Bericht über die Berliner Tagung noch nicht vorliegt, kann man nach den Presseberichten doch heute schon sagen, daß es Dr. E. Weber-München vorzüglich gelungen ist, die großen Gedankenreihen, die das Problem »Arbeitsschule« darstellen, aufzuzeigen. Sehr erfreulich ist es, wie er den allzeit Fertigen gegenüber ausführt, daß die moderne Reformbewegung doch auch sehr viel Neues bringt: »Wahrheiten verjähren nicht, solange sie der Erfüllung harren;« bedeutsam, wie er die Arbeitsschulbewegung in Zusammenhang bringt mit der Bewegung für Kunsterziehung: ». . . wir finden, daß die eigentlichen Grundgedanken und letzten Ziele die gleichen geblieben sind, daß man nur in den Mitteln zu ihrer Verwirklichung wechselte.« [1])

Weber forscht dann nach den Grundideen, die der Arbeitsschulbewegung innewohnen. Er bringt die gesamte Reform vor allen Dingen in Beziehung zu dem »Drang nach Einheit«, der ohne Zweifel unser gesamtes Kulturleben kennzeichnet. Diese Einheit findet beim Einzelmenschen ihren eigentlichen Ausdruck in der freigewollten, der spontanen Tat. In der selbständigen Tat zeigt sich der Mensch, wie er ist. Die Tat bietet das einzige Kriterium für die Beurteilung seines Wesens. Die Tat allein macht aber auch den Menschen wertvoll, gibt ihm Daseinsfreude, bereichert und erhebt ihn. Zur Tat streben wir daher alle, in ihr finden wir unsere Befriedigung. Auch zum Wesen des Kindes gehört schon diese Freude am Tun. »Das Kind an und für sich ist aktiv«, sagt Vogel-Leipzig in der Diskussion auf dem Berliner Tag. Mit Recht hebt darum Weber hervor: das Prinzip der Selbständigkeit wurde zur Zentralforderung der neuen Bewegung.

Über den Zusammenhang der Reformbewegung mit den gleichzeitigen Strömungen in Wissenschaft und Leben schreibt auch E. Hylla in dem Buche »Der Arbeitsunterricht im Rahmen der bisherigen Unterrichtsgegenstände und als Werkstättenunterricht« (11). Seine Ausführungen — wie auch die der anderen Mitarbeiter (Seinig vor allem) — sind zur Orientierung sehr zu empfehlen.

Einen recht breiten Raum nehmen bei Weber die Ausführungen über den manuellen Unterricht ein. Wir können ihm nicht in allem zustimmen, besonders in dem, was er speziell gegen Kerschensteiner sagt, aber für sehr wichtig halten wir doch »die erzieherischen Schranken, die der manuellen Tätigkeit innerhalb der Schule gezogen sind«. Daß die Eigenart der Unterrichtsstoffe beachtet werde, darauf weist schon Kerschensteiner hin. Viele andere haben diese eigentlich selbstverständliche Forderung in ihrem »Pappeifer« leider vergessen und die unmöglichsten Gegenstände anfertigen lassen, nur um etwas anfertigen zu lassen. — Auch die Eigenart der Kinder erfordert ein Hinausgehen über das nur Anschauliche im eigentlichen Sinne des Wortes und darum Darstellbare. Die Ab-

[1]) Vergl. den ausführlichen Bericht im »Ostfriesischen Schulblatt« Nr. 12 (15. Juni 1912), S. 366. Nach diesem Bericht wird im folgenden zitiert.

straktionsfähigkeit muß fortschreitend geübt werden. — Ferner betont Weber, unsere Kinder seien »noch gar nicht reif für handwerkstechnische Leistungen«. Damit scheint er vor allem Kerschensteiner treffen zu wollen. Mir scheint, als ob Kerschensteiner durch seine neuesten Buchveröffentlichungen manches in den Ausführungen Webers im voraus widerlegt hat.

Im ganzen sind die Ausführungen Webers maßvoll und klug abwägend. Nur solchen Worten konnte es gelingen, die noch vielfach widerstrebenden und auseinandergehenden Meinungen innerhalb der deutschen Lehrerschaft unter eine Formel zu bringen. Diese Formel — die 4 Thesen Webers — ist sehr weit gefaßt, sie wird der Weiterentwicklung des Arbeitsschulproblems und der Arbeitsschule selbst kaum ein Hindernis in den Weg legen. Sehr erfreulich ist jedenfalls, daß die deutsche Lehrerschaft mit der Annahme dieser Thesen ihren Reformwillen deutlich zum Ausdruck gebracht und sich damit selbst zum Vollstrecker der Zeitforderungen gemacht hat. Es bleibt nun nur noch die Hoffnung, daß sie dem leuchtenden Beispiel der Leipziger, Hamburger, Dortmunder u. a. mit rastlosem Eifer folgt, und daß jeder an seinem Teile dem Einzug der Arbeitsschule den Weg bereiten hilft.

Über die Stellung der Handarbeit in der Erziehung orientiert Enderlin in seinem Büchlein »Erziehung durch Arbeit« (9). Wir empfehlen besonders Abschnitt 3 »Von der Notwendigkeit der körperlichen Betätigung in der Erziehung«, Abschnitt 8 »Die Bedeutung der Hand für die geistige Entwicklung« und 9 »Ideen zur praktischen Ausgestaltung der Erziehung durch Arbeit«.

»Über den Bildungsgehalt des praktischen Arbeitsunterrichts« berichtet auch M. Mittag (10). Er legt den Bildungsgehalt dar an praktischen Beispielen aus der Raumlehre. Ohne Zweifel ist gerade die Raumlehre das geeignetste Gebiet für praktisches Arbeiten, und das ungemein schwache Verständnis für geometrisches Denken, wie man es in allen Schulen und Klassen findet, wird zum Teil dadurch behoben, daß Raumformen in praktisch wertvolle Beziehungen treten. Wie das zu erreichen ist, zeigt Mittag in seinem Buch in guter und erprobter Weise.

Major, Gustav, Richtlinien einer Sexualpädagogik. Volksgesundung durch Erziehung, Nr. 12. Berlin-Zehlendorf, Mathilde Zimmer-Haus G. m. b. H., 1912. 32 S. Preis 60 Pfennig.

Befremdend war es, daß, ehe diese Schrift im Buchhandel erschienen war, ihr Erscheinen in Diederichs Verlag in Jena angekündigt wurde, ohne daß diesem Verlage auch nur das geringste von einer derartigen Arbeit bekannt war. Derartige Dinge dürfen nicht vorkommen. —

Major will »Richtlinien einer Sexualpädagogik« geben. Man wird sie in dieser Schrift vergebens suchen. Wenigstens stellen wir ganz andere Anforderungen an eine Arbeit, die eine derartige Aufgabe zu erfüllen vorgibt. Was Major gibt, sind einzelne Notizen zum Sexualleben des Kindes. Er nimmt dabei gleich im Anfang von Moll (Das Sexualleben des Kindes) aufgestellte und benutzte Einteilungen an, ohne aber die Quelle oder auch nur den Autor anzugeben. Eine solche Arbeitsweise entspricht nicht den Anforderungen literarischen Anstandes, am allerwenigsten auf wissenschaftlichem Gebiete. Auch werden Gedanken aus anderen Arbeiten Majors teilweise mit denselben Worten wiederholt. Diese ewigen Wiederholungen können beinahe wie Gedankenarmut anmuten. Auch die ohne rechten Zusammenhang vorgebrachten Krankengeschichten schienen uns schon bekannt.

Im einzelnen auf den Inhalt der Schrift einzugehen, verlohnt sich nicht. Wesentlich neue Gedanken bringt sie nicht. Sie steckt aber voll von merkwürdigen Widersprüchen und Unklarheiten, von Zusammenhanglosigkeiten und stilistischen

Ungeheuerlichkeiten. Der Druckfehler »Darmes« statt Dammes auf S. 27 entbehrt nicht einigen Humors. Oder meint Major wirklich, daß beim Steckenpferdreiten eine »Reibung des Darmes« entsteht? — Im ganzen macht die Arbeit einen höchst unfertigen Eindruck. Derartige unfertige Arbeiten abzulehnen, ist nicht nur unser gutes Recht, sondern sogar Pflicht. —

Die weiteren 16 Seiten in dem Heft bringen eine Arbeit des Posener Oberbürgermeister Dr. Wilms über »Familien-, Schul- und Armengärten« (Auszüge aus einer Arbeit im Jahrbuch für Bodenreform 1910) und von Alexander Burger über »Volksfeste — wie sie sind, und wie sie sein sollten«! Namentlich die erste der beiden Arbeiten ist reich an Anregungen. Dr. Karl Wilker.

Maier, Hans W., Die nordamerikanischen Gesetze gegen die Vererbung von Verbrechen und Geistesstörung und deren Anwendung.

Oberholzer, Emil, Kastration und Sterilisation von Geisteskranken in der Schweiz. Juristisch-psychiatrische Grenzfragen. Band VIII, Heft 1/3. Halle a. S., Carl Marhold, 1911. 144 S. Einzelpreis 3,40 M.

Außer für den Mediziner und den Juristen hat dieses Heft auch für den Heilpädagogen seine große Bedeutung. Ist doch gerade von Amerika aus auch in unseren Kreisen wiederholt auf die Möglichkeit, ja die Notwendigkeit derartiger durchgreifender Operationen hingewiesen (vergl. z. B. diese Zeitschrift, Jg. XVII, 4, S. 169). Und mag man ihnen auch heute noch in weiten Kreisen (selbst unter den Medizinern) ablehnend gegenüberstehen — wer sich mit rassehygienischen Problemen zu beschäftigen hat, muß in dieser Frage Stellung nehmen. Und mit rassehygienischen Problemen hat sich eigentlich jeder Heilpädagoge sehr eingehend zu beschäftigen.

Die erste der beiden Arbeiten orientiert in zuverlässiger Weise (zum Teil auf amtliche Auskünfte gestützt) über amerikanische Verhältnisse. Durch staatliche Eheverbote ist nur eine recht teilweise und unzulängliche Einschränkung der erblichen Übertragung möglich. Gleichwohl ist es bemerkenswert, daß über 12½ Millionen Menschen in Amerika unter besseren Ehegesetzen leben als wir (verlangt wird ein Beweis der Gesundheit, nicht der Nachweis der Krankheit). Durchgreifender sind zur Hinderung der Fortpflanzung chirurgische Maßnahmen. Als solche kommen Kastration und Sterilisation in Betracht. In Indiana wurden bereits 873 Defekte (meist Verbrecher) fortpflanzungsunfähig gemacht. Maier weist darauf hin, daß wir lernen müssen, den immer mehr wachsenden Lasten für alle möglichen Versorgungs- und Strafanstalten einen Damm entgegenzusetzen, wenn es nicht dahin kommen soll, daß »bei unsern Nachkommen die gesunden und lebenskräftigen, kulturtragenden Elemente notleiden unter den Lasten der Fürsorge für die Kranken und Elenden, Unbrauchbaren und Schädlichen«.

Oberholzer ist in der Lage, 19 ausführliche Krankengeschichten mitzuteilen, aus denen ohne weiteres die große Bedeutung derartiger durchgreifender Maßnahmen erhellt. Aus seinen Erfahrungen geht hervor, daß es nichts gibt, was die Sterilisierung gewisser geisteskranker Menschen diskreditieren kann, daß die Operation im Gegenteil für Staat und Gesellschaft Bedeutendes leistet und meistens auch im eigenen Interesse des Individuums liegt.

Es ist sehr zu wünschen, daß die beachtenswerte Schrift vielfach noch bestehende Vorurteile und Unklarheiten beseitigen möge. Dr. Karl Wilker.

Verantwortliche Schriftleitung für Abhandlungen und Mitteilungen: Dir. **J. Trüper**, Sophienhöhe b. Jena; für Zeitschriftenschau und Literatur: Dr. **Karl Wilker**, Jena, Weißenburgstraße 27.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung

der pädagogischen Pathologie

Im Verein mit

Dr. G. Anton
Geh. Med.-Rat u. Prof. an der Univ. Halle

Dr. E. Martinak
o. ö. Prof. d. Philosophie u. Pädag. a. d. Univ. Graz

Chr. Ufer
Rektor d. Süd-Mädchen-Mittelschule i. Elberfeld

Karl Wilker
Dr. phil. in Jena i. Thür.

herausgegeben von

J. Trüper
Direktor des Erziehungsheims und Jugendsanatoriums auf der Sophienhöhe bei Jena

Siebzehnter Jahrgang, 12
September-Heft



Langensalza
Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann)
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler
Wien
Manz'sche k. u. k. Hof-, Verlags- u. Universitätsbuchhandlung
1912

Preis des Jahrgangs (12 Hefte von je 3 Bogen)
4,80 M oder 6 Kr.

Heft 12. Ausgegeben am 1. September 1912.

Inhalt.

☞ Die im ersten Teile dieser Zeitschrift enthaltenen Aufsätze verbleiben Eigentum der Verlagshandlung. ☜

Beiträge aus Österreich-Ungarn sind sämtlich an Universitätsprofessor Dr. **E. Martinak** in Graz, Ruckerlberg, Polzergasse 19, zu senden, alle übrigen an Direktor **J. Trüper**, Jena, Sophienhöhe.

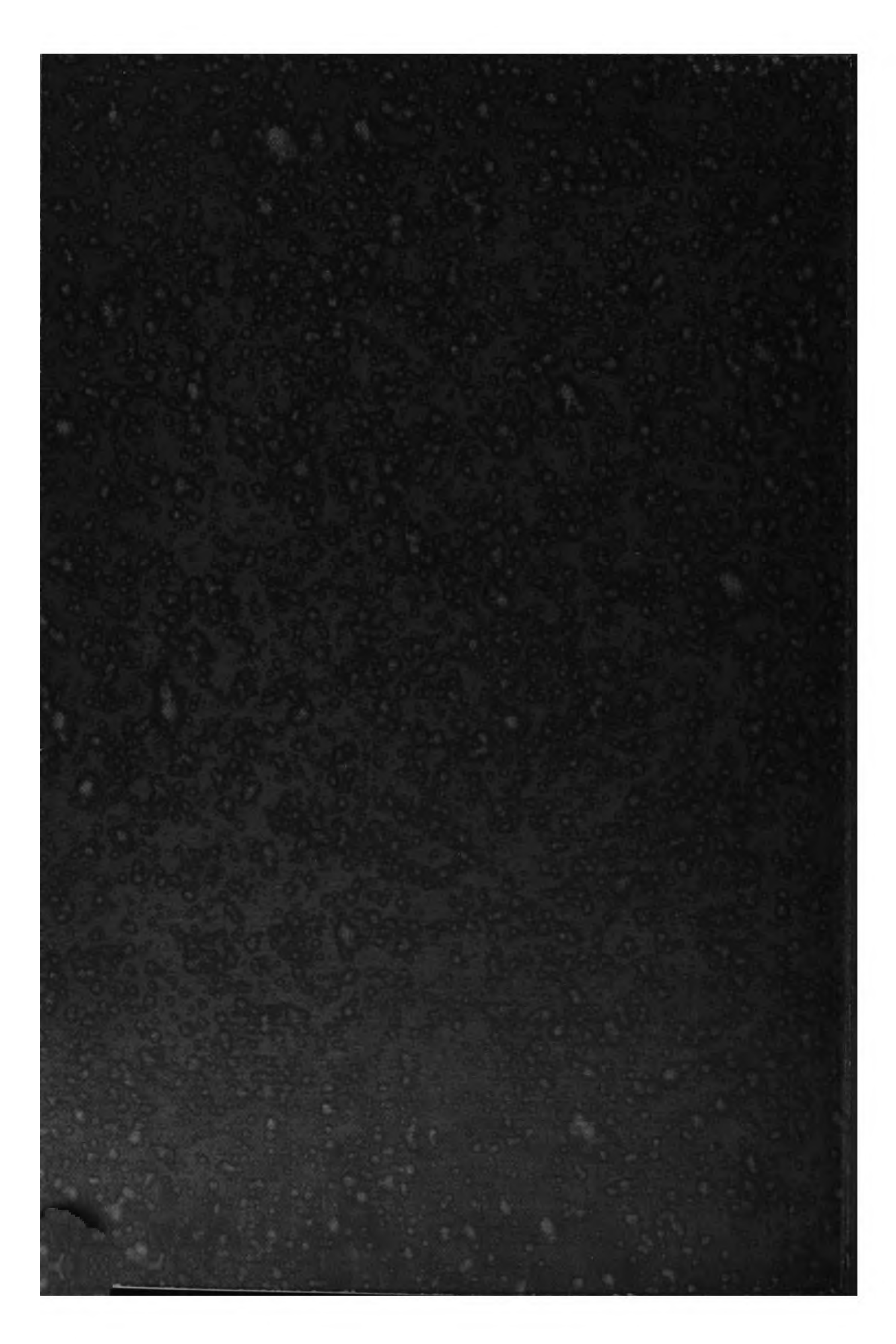
Alle Beiträge werden vom Verleger mit 40 M für den Druckbogen honoriert.

Heft

74. **Wie weit reicht das Gedächtnis Erwachsener zurück?** Von *Gregor Schmutz*, Landes-Taubstummenlehrer in Graz. 27 S. Preis 45 Pf.
75. **Ursachen der Verwahrlosung Jugendlicher.** Von *J. Delitsch*. 35 S. Pr. 60 Pf.
76. **Beobachtungen über die geistige Entwicklung eines Kindes in seinem ersten Lebensjahre.** Von Dr. *T. Ischikawa*, Irrenarzt in Tokio. 53 S. Preis 90 Pf.
77. **Ein Experiment zur Einübung von Aufmerksamkeit.** Von Dr. phil. *Y. Motora*, Professor an der kaiserl. Univ. zu Tokio. (Mit 3 Tafeln.) 16 S. Preis 30 Pf.
78. **Die Behandlung der jugendlichen Rechtsbrecher im russischen Straf- und Strafprozessrecht.** Von *Eugenie Breitbart-Schuchmann* aus Odessa (Rußland). 118 S. Preis 1 M 80 Pf.
79. **Über die angeborene Wortblindheit und die Bedeutung ihrer Kenntnis für den Unterricht.** Von Dr. med. *F. Warburg*, Köln. 21 S. Preis 40 Pf.
80. **Zeitfragen.** Von *J. Trüper*. 32 S. Preis 50 Pf.
81. **Die staatsbürgerliche Erziehung im Lehrplan der Volksschule.** Von *R. Lambeck*, Rektor a. D. in Remscheid-Hasten. 63 S. Preis 1 M.
82. **Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst methodischer Anweisung.** Von *Rud. Weiß*, Direktor der Hilfsschule zu Zwickau i/S. 135 S. Preis 2 M 70 Pf.
83. **Verfassung und Erziehungsplan des Kindergartens.** Von *M. Damrow*. IV u. 72 S. Preis 1 M 60 Pf.
84. **Personalienbuch.** Von *J. Trüper*. 2. Aufl. XX u. 31 S. Preis 80 Pf.
85. **Die Pflanzenkenntnis bei den Kindern unserer Elementarklasse.** Von *E. Mentzel*, Seminarlehrer in Altenburg. (Mit 4 Tafeln.) 35 S. Preis 65 Pf.
86. **Die reine Kinderleistung.** Von *R. Egenberger*, München. (U. d. Pr.)
87. **Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterrichte schwachsinniger Kinder.** Von *Fr. Rössel*. 20 S. Preis 30 Pf.
88. **Erholungsheime für schulpflichtige Kinder der Grossstadt.** Von *Richard Schauer*. 90 S. Preis 1 M 60 Pf.
89. **Die Waldschule.** Von *Karl König*, Kreisschulinspektor in Mülhausen i. Els. VIII u. 124 S. Preis 2 M 20 Pf.
90. **Zur Analyse des kindlichen Geisteslebens beim Schuleintritte.** Von *A. Vincenz*. 66 S. (Mit 14 Tafeln.) Preis 2 M 40 Pf.
91. **Das Jugendgericht in Plauen i. Vgtl.** Von *F. Schmidt*, Amtsrichter, und *J. Delitsch*, Schuldirektor. 45 S. Preis 75 Pf.
92. **Die Beurteilung jugendlicher Schwachsinniger vor Gericht.** Von Prof. Dr. *Ernst Ziemke*-Kiel. 20 S. Preis 35 Pf.
93. **Jugenderziehung, Jugendkunde und Universität.** Von Dr. *Karl Wilker*. 62 S. Preis 1 M.
94. **Geschichte der österreichischen Schulreform.** Von Dr. *Ludwig Singer*. 26 S. Preis 40 Pf.
95. **Kinderprügel und Masochismus.** Von Dr. *Michael Cohn*, Kinderarzt in Berlin. 20 S. Preis 30 Pf.
96. **Über den Einfluss des Antikenotoxin auf die Hauptkomponenten der Arbeitskurve.** Von *Marx Lobsien*, Kiel. 28 S. Preis 45 Pf.
97. **Weises Betrachtung über geistesschwache Kinder.** Von *Max Kirmsse*, Lehrer a. d. Erziehungsanstalt Idstein i. T. Mit 2 Abb. 97 S. Preis 1 M 50 Pf.
98. **Beobachtungen über die typischen Einwirkungen des Alkoholismus auf unsere Schüler.** Von *Richard Schauer*. 27 S. Preis 45 Pf.
99. **Über die Formen der krankhaften moralischen Abartung.** Von Dr. *G. Anton*, Geh. Med.-Rat u. Prof. a. d. Univ. Halle 18 S. Preis 30 Pf.
101. **Biogenetik und Arbeitsschule.** Von Prof. Dr. *Adolphe Ferrière*. 72 S. Preis 1 M 60 Pf.
102. **Soziale Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen.** Von *Johannes Delitsch*. 20 S. Preis 35 Pf.
103. **Ziehen und die Metaphysik.** Von *O. Flügel*. 19 S. Preis 35 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.








UNIVERSITY OF ILLINOIS-
3 0112 11150